

Т $\frac{117}{56}$

Его Императорскому Высочеству
Великому Князю
СЕРГѢЮ МИХАЙЛОВИЧУ

Всепреданнѣйше подноситъ
генераль-лейтенантъ
СЕРГѢЙ БУДАЕВСКІЙ

Шкафъ 11.
Полка 5.
№ 458.

БИБЛИОТЕКА

В. Н. Сергѣя Михайловича.



D. Gustave Lebon. 6 mai 1907

Густавъ Ле Бонъ.

Т 117
56

ПСИХОЛОГІЯ ВОСПИТАНІЯ.

Полный переводъ съ одиннадцатаго французскаго изданія
съ портретомъ автора.

*Воспитаніе есть искусство
превращать сознательное въ
безсознательное.*

*Процвѣтаніе всякаго на-
рода гораздо больше зависитъ
отъ системы его воспитанія,
чѣмъ отъ его учреждений или
отъ образа его правленія.*

Парламентское разслѣдованіе по поводу реформы въ области обу-
ченія. Происхожденіе приѣмовъ обученія въ среднихъ и высшихъ
школахъ. Значеніе и конечные результаты приѣмовъ этого обу-
ченія. Вліяніе его на умственные способности и на характеръ.
Лицеи. Директора, учителя и репетиторы. Обученіе въ духов-
ныхъ школахъ. Преобразователи. Измѣненіе въ подготовкѣ учи-
телей. Уменьшеніе числа учебныхъ часовъ. Англійское воспитаніе.
Измѣненія программъ. Мертвые языки. Степень бакалавра и
свидѣтельство о прохожденіи наукъ. Современное и профессио-
нальное образованіе. Задачи воспитанія. Психологическія осно-
вы обученія и воспитанія. Обученіе нравственности, исторіи,
литературѣ, языкамъ, математикѣ, физикѣ и естественнымъ на-
укамъ. Воспитательное значеніе арміи.

Перевелъ и издалъ

Сергій Будаевскій

1910 г.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

Типогр. акц. общ. „Слово“. Ул. Жуковскаго, 21. Собств. домъ.

Этотъ переводъ сдѣланъ
во исполненіе желанія

АВГУСТЪЙШАГО

Главнаго Начальника военно-учебныхъ заведеній,
Президента и Почетнаго Члена ИМПЕРАТОРСКОЙ Академіи Наукъ

Его Императорскаго Высочества

ВЕЛИКАГО КНЯЗЯ

Константина Константиновича.



1909 г.

Сергѣй Будаевскій.

Докторъ Густавъ Ле Бонъ извѣстенъ, какъ авторъ болѣе чѣмъ двадцати научныхъ трудовъ, среди которыхъ мы находимъ самостоятельныя изысканія по физико-химіи, физиологіи, антропологіи, исторіи, социологіи и философіи. Его перу между прочимъ принадлежитъ такая группа сочиненій по психологіи: *Психологія толпы*, *Психологія воспитанія* и *Психологія социализма* *).

Книга—*Психологія воспитанія* намѣчаетъ крупный шагъ въ развитіи методики обученія и составляетъ если и не вполне новую, то во всякомъ случаѣ внутреннюю страницу въ исторіи педагогическихъ идей.

Разбирая критически по документамъ и фактамъ состояніе дѣла обученія и воспитанія во Франціи, сравнивая его съ тѣмъ, какъ поставлено оно у нѣмцевъ и англичанъ, авторъ устанавливаетъ психологическіе принципы, на которыхъ должны быть основаны методы обученія и воспитанія. Для начального и среднего образованія онъ признаетъ единственно пригоднымъ только методъ экспериментальный. Всякое обученіе по книгамъ, всякое начинаніе съ абстрактнаго, съ теоріи, онъ считаетъ рѣшительно вреднымъ и, слѣд., недопустимымъ. Не только опытные и естественныя науки, по его мнѣнію, должны преподаваться по экспериментальному методу, но рѣшительно все: языки, исторія, географія, математика и даже мораль.

За исключеніемъ нѣкоторыхъ увлеченій автора въ этомъ трудѣ, читатель найдетъ въ немъ много матеріала для размышленія на пользу дѣла обученія и воспитанія и, разумѣется, сумѣетъ самъ распознать, что полезно или бесполезно для русской школы, что для нея возможно или невозможно.

С. Б.

*) См. полн. переводъ, 2-е изд., С. Будаевского.

Г-ну Букэ де ла Гри
(Bouquet de la Grue),
Президенту Академіи наукъ,
въ знакъ расположенія и благодарности.

Густавъ Ле Бонъ.

ПРЕДИСЛОВІЕ.

къ десятому изданію.

Судя по многочисленнымъ изданіямъ этой книги, она имѣла много читателей. Несмотря на это, она оказала очень слабое вліяніе на нашу правительственную школу (universitaire). Замкнутые въ рѣзко опредѣленныхъ рамкахъ программъ, учителя только и могутъ обучать тому, что въ нихъ указано, и обучаютъ неизбѣжно такими же приѣмами, какіе служили и для образованія ихъ самихъ.

Впрочемъ, наши изысканія, въ концѣ концовъ, нашли отголосокъ въ одной, имѣющей большое значеніе, школѣ, призванной создавать нашихъ будущихъ генераловъ. Я хочу сказать о *Военной академіи* *), которая, къ великому счастью, какъ извѣстно, не подчинена Университету. Въ этой школѣ искусные мастера своего дѣла, вчера генераль Бонналь, сегодня полковникъ де Модюи и другіе, внушаютъ сливкамъ нашего офицерства основные принципы, какіе я развилъ въ моемъ изслѣдованіи.

Особенно въ военномъ дѣлѣ должна выказаться польза примѣненія методовъ, которые позволяютъ укрѣплять способность къ разсужденію и размышленію, привычку къ наблюденію, волю и самообладаніе.

Приобрѣсти эти качества, заставить ихъ потомъ превратиться въ безсознательныя, съ тѣмъ, чтобы они стали двигателями поступковъ—въ этомъ и состоитъ все искусство воспитанія. Офицеры отлично поняли то, чего не могли уловить педагоги нашего Университета. Я получилъ новое доказательство тому въ недавно изданномъ трудѣ г. Гоше (Commandant breveté Gaucher) *Etude sur la Psychologie de la Troupe et du Commandement*, въ которомъ очень хорошо изложены указанные мною методы воспитанія.

*) *Ecole de guerre*, подготовляющая офицеровъ для службы въ генеральномъ штабѣ. *Перев.*

ПРЕДИСЛОВІЕ

къ восьмому изданію.

I.

Исторія настойчивыхъ и совершенно бесполезныхъ попытокъ, предѣланныхъ во Франціи въ теченіе послѣднихъ тридцати лѣтъ для измѣненія системы обученія, полна психологическаго поученія. Она подтверждаетъ еще разъ, до какой степени наслѣдственныя идеи управляютъ судьбами народовъ и какъ призрачно это неискоренимое, присущее латинской расѣ, понятіе, что разныя государственныя учрежденія создались будто бы только по волѣ чистаго разума и могутъ видоизмѣняться по указаніямъ законовъ и разныхъ предписаній.

Давно уже авторитетные голоса не перестаютъ заявлять, что наше обученіе бессмысленно. Кажется, все перепробовали для передѣлки его, но каждое новшество только ухудшало дѣло.

Въ этой книгѣ указаны причины этихъ неуспѣховъ, кроющіяся отчасти въ глубокомъ непониманіи тѣхъ чисто жизненныхъ условій, безъ выполненія которыхъ обученіе падаетъ до низкаго уровня. Нельзя излѣчиться, не зная, гдѣ и каковъ корень болѣзни.

Какъ велико это невѣжество, лучше всего выясняется при чтеніи пяти огромныхъ томовъ послѣдняго парламентскаго разслѣдованія вопросовъ, касающихся обученія. Какимъ образомъ вещи познаются умомъ? Какъ онѣ усваиваются? Какъ научаются наблюдать, судить, разсуждать, владѣть разными пріемами? Эти то безспорно основныя вопросы почти никогда и не затрагивались. Люди, дававшіе свои объясненія парламентской комиссіи, почти единодушно заявили о плачевныхъ результатахъ нашего обученія. Но почему это такъ, они, казалось, оставались въ полномъ невѣдѣніи.

II.

Измученный такимъ невѣжествомъ въ области извѣстнѣйшихъ основныхъ понятій психологіи, я попытался въ этомъ трудѣ выяснить дѣйствительныя причины, по которымъ наше обученіе стоитъ на низкомъ уровнѣ, и показать, что программы, которымъ обыкновенно приписываютъ все зло, тутъ совершенно не при чемъ.

Если бы наши наслѣдственно укоренившіяся идеи были способны воспринимать тѣ или другія измѣненія, эта книга могла бы принести пользу. Долженъ признаться, что, несмотря на бойкій расходъ книги, она никого не просвѣтила и никого не убѣдила. Университетскіе профессора все еще продолжаютъ искать причины зла, которыя, какъ думается мнѣ, я выяснилъ съ полною очевидностью.

Нѣкоторое понятіе о безпомощности въ этихъ исканіяхъ даетъ рѣчь, произнесенная г. Липпманомъ въ одномъ учебномъ обществѣ *) по вопросу объ обученіи **). Имя и положеніе этого оратора позволяютъ считать, что его рѣчь представляетъ собою документальное выраженіе господствующихъ идей корифеевъ нашей профессуры.

Согласно съ мнѣніемъ большинства своихъ коллегъ, г. Липпманъ показалъ, что наше обученіе на всѣхъ своихъ ступеняхъ упало такъ низко, что ниже упасть едва ли и можетъ. Ученый профессоръ указалъ съ полною очевидностью, какую пользу приносятъ промышленности питомцы германскихъ университетовъ и насколько неспособна оказывать такія же услуги молодежь, проходящая черезъ наши факультеты и техническія школы. Онъ выяснилъ «міровое вліяніе нѣмецкихъ университетовъ, снабжающихъ въ значительной части своими учеными питомцами заводы и фабрики Европы и Америки». Въ то время, какъ въ Германіи наука и промышленность постоянно растутъ, во Франціи онѣ идутъ обратнымъ ходомъ и съ каждымъ днемъ падаютъ все ниже.

Твердо установивъ это рѣзкое различіе, г. Липпманъ неминуемо долженъ былъ искать причины его. Несмотря на то, что въ этихъ поискахъ потрачено имъ много труда, онъ не только не нашелъ истинныхъ причинъ, но даже ихъ и

*) L'Association scientifique pour l'avancement des sciences.]

**) См. *Revue scientifique*, 11 авг. 1906 г.

не заподозрить. Однако, доводы его, недостаточно правдоподобные, отличаются причудливой оригинальностью. Плачевное состояніе нашего обученія просто-де китайскаго происхожденія и было перенесено во Францію іезуитами. «Если наталкиваешься на невѣжество иногда непроницаемое, научное и литературное, напоминающее намъ Китай, то причина тому весьма проста: наша педагогика пришла къ намъ изъ Китая. Это фактъ историческій. Наша педагогика сохранила основныя черты дореволюціонной эпохи. Она вышла изъ стариннаго коллежа Людовика XIV, основаннаго, какъ извѣстно, миссіонерами, возвратившимися съ Дальняго Востока».

Открывъ, такимъ образомъ, причины зла, почтенный академикъ нашелъ и средство противъ него. Нѣтъ ничего проще. Стоитъ только освободить обученіе отъ вмѣшательства чиновниковъ министерства народнаго просвѣщенія, и дѣло пойдетъ какъ нельзя лучше. «Неотложная необходимость», восклицаетъ онъ съ негодованіемъ, «избавить обученіе отъ бюрократическаго педантизма и освободить университеты изъ-подъ ига исполнительной власти правительства, которая не перестаетъ тяготѣть надъ высшимъ обученіемъ, навязывая ему свою допотопную педагогику. Найдется ли когда-нибудь такой великій министр, который бы лишилъ исполнительную власть права жаловать ученыя степени».

Обвиняемые бюрократы въ правѣ недоумѣвать, въ чемъ собственно они виноваты. Имъ можетъ показаться страннымъ, что профессоръ Сорбонны какъ будто не знаетъ, что вѣдь нигдѣ, какъ только въ университетской средѣ *) устанавливаются программы, производятся экзамены на право полученія дипломовъ, и уже только послѣ того эти дипломы выдаются на руки исполнительной правительственной властью.

III.

Если я и воспроизвелъ нѣкоторыя мѣста названной рѣчи, несмотря на странность высказанныхъ въ ней соображеній, то только для того, чтобы показать, какъ упорны наши выдающіеся университетскіе профессора въ своемъ непониманіи

*) Во Франціи вся корпорація дипломированныхъ профессоровъ и учителей именуется словомъ *Университетъ*, причемъ учителя среднихъ школъ наз. также профессорами. Въ этомъ переводѣ словомъ „Университетъ“ выражается то же понятіе, а иногда въ зависимости отъ смысла текста оно замѣнено словами: *учебное вѣдомство, учебная среда, университетская среда*, и т. п. *Перев.*

вопросовъ обученія. Всѣ эти знаменитые спеціалисты очень хороши въ своихъ лабораторіяхъ и рабочихъ кабинетахъ, но какъ только они выходятъ изъ нихъ, чтобы посмотрѣть и обсудить, что происходитъ внѣ, всѣ разсужденія ихъ нерѣдко являются до странностей мало обоснованными и умозаключенія очень слабыми.

Отъ этого то непониманія и зависитъ въ значительной мѣрѣ безнадежная неспособность профессоровъ сознать, что причины неуспѣховъ обученія кроются исключительно въ несостоятельности практикуемыхъ ими пріемовъ преподаванія. Читатели этой книги не замедлятъ усмотрѣть, каково вліяніе этихъ пріемовъ и какъ они одинаковы во всѣхъ развѣтвленіяхъ обученія: высшаго, средняго и начальнаго. Взять ли любой университетскій факультетъ, или школы—Нормальную и Политехническую, или школы земледѣльческія, или просто начальныя школы—всюду практикуются одни и тѣ же пріемы обученія. Измѣняютъ чуть не ежедневно однѣ лишь программы, но такъ какъ эти измѣненія не касаются методовъ преподаванія, то не могутъ измѣниться и его результаты.

Эти результаты даже стали значительно хуже сравнительно съ тѣмъ, что было всего тридцать лѣтъ тому назадъ, и произошло это оттого, что вздумали поправить дѣло нагроуженіемъ и усложненіемъ программъ. Это усложненіе съ ухищреніями въ разныхъ программныхъ тонкостяхъ, это отвращеніе ко всему реальному—вотъ что характеризуетъ наше обученіе на всѣхъ его ступеняхъ. Стоитъ только сравнить современные учебники со старыми, чтобы убѣдиться, какъ быстро развиваются стремленія въ указанномъ направленіи. Составители учебныхъ руководствъ хорошо знаютъ, какъ угодить вкусамъ профессоровъ, отъ которыхъ зависитъ распространеніе учебниковъ. Профессоръ, который рѣшился бы теперь издать книгу въ родѣ прекрасныхъ трудовъ Тиндала о свѣтѣ, звукѣ и теплотѣ, привлекъ бы къ себѣ очень малое вниманіе и, забытый, прозябалъ бы въ провинціальной глуши.

Само собою разумѣется, что ученикъ рѣшительно ничего не понимаетъ изъ той китайщины, какую ему преподносятъ подъ именемъ науки или литературы. Онъ зазубриваетъ на память какіе то обрывки только для того, чтобы отвѣтить ихъ на экзаменѣ, а затѣмъ черезъ три мѣсяца все перезабыть. Этотъ печальный фактъ устанавливается и самимъ г. Липпма-

номъ передъ названной выше комиссіей, и въ этомъ случаѣ ему можно вѣрить, такъ какъ и деканъ университета г. Дарбу заявилъ, что спустя нѣсколько мѣсяцевъ послѣ экзамена большинство бакалавровъ не умѣетъ рѣшать задачъ даже на тройное правило. Пришлось устроить въ Сорбоннѣ для бакалавровъ, подготовляющихся къ экзаменамъ по факультетскому курсу физико-естественныхъ наукъ, специальный курсъ по элементарной ариметикѣ.

Отъ всѣхъ этихъ съ такимъ трудомъ отзубренныхъ и такъ скоро пере забытыхъ учебниковъ у молодежи, прошедшей курсъ лицея, только и остается, что сильное отвращеніе къ ученію и глубочайшее равнодушіе къ наукѣ. Это также подтверждаетъ и г. Липпманъ: «Научный духъ менѣе распространенъ во Франціи, чѣмъ въ другихъ странахъ Европы, менѣе, чѣмъ въ Америкѣ и Японіи. Національная промышленность глубоко страдаетъ отъ этого недостатка, дающаго себя чувствовать и въ другихъ областяхъ. Въ этомъ надо винить наше министерство народнаго просвѣщенія, которое ничего не хочетъ знать, кромѣ педагогики старыхъ временъ».

Все это совершенно вѣрно, но замѣчу еще разъ, что ни китайцы, ни іезуиты, ни бюрократы тутъ не при чемъ. Университетъ пользуется въ настоящее время неограниченной свободой. Правительственныя власти ни въ чемъ ему не отказываютъ и постоянно помогаютъ ему, переполняя его денежную кассу. Онъ же постоянно мѣняетъ свои программы, не измѣняя своихъ приемовъ обученія, т. е. поступаетъ совсѣмъ обратно тому, что слѣдовало бы дѣлать, и пока это будетъ такъ, будутъ оставаться плачевными и результаты обученія.

Трупа не воскресишь. Нѣтъ никакой надежды, чтобы нашъ университетъ могъ преобразиться, но если бы даже, вопреки всякому правдоподобию, онъ пожелалъ бы измѣнить приемы обученія, то гдѣ онъ могъ бы найти учителей, необходимыхъ для осуществленія реформы? Можно ли рассчитывать, что эти учителя согласятся передѣлать весь складъ своего личнаго обученія. Нижеслѣдующій фактъ показываетъ, какъ трудно въ настоящее время во Франціи найти учителей, способныхъ обучать такъ, какъ обучаютъ студентовъ въ сосѣднихъ странахъ.

Когда, нѣсколько лѣтъ тому назадъ, г. Эстонъ занялъ должность директора высшей телеграфной школы, дававшей

до того только ничтожные результаты, онъ тщетно пытался заставить профессоровъ измѣнить ихъ приемы обученія. Усилія его были совершенно безплодны, и ему пришлось рѣшиться перемѣнить профессорскій составъ, среди котораго были и очень видные профессора, а одинъ изъ нихъ былъ профессоръ Политехнической школы. Девять профессоровъ изъ тринадцати были удалены. Но было очень трудно найти замѣстителей, способныхъ вести обученіе съ пользою, и директору-новатору временами приходила мысль, не поискать ли такихъ учителей за границей. И вотъ остается, къ сожалѣнію, единственный совѣтъ, какой можно дать богатымъ семьямъ, это—посылать ихъ дѣтей для обученія въ Германію, Швейцарію и Америку. Надрывается душа, когда приходится сознать, что послѣ тѣхъ милліоновъ, какіе тратятся на обученіе во Франціи, мы должны учиться на чужбинѣ.

IV.

Несмотря на скудость высшаго образованія, какое получили многіе учителя среднихъ школъ, они обладаютъ большою природною смышленостію и преисполнены добрыхъ намѣреній, но совершенно безпомощны въ дѣлѣ обученія. Они примѣняютъ тѣ же приемы, какіе испытывали и на себѣ, и слѣдуютъ тѣмъ же программамъ, не зная, какъ отрѣшиться отъ нихъ. Изъ полученныхъ мною по секрету послѣ перваго изданія этой книги печальныхъ сообщеній можно заключить, что и сами профессора вполне сознавали несостоятельность приемовъ обученія и отлично понимали, что ученики бесполезно теряютъ отъ 8 до 10 лѣтъ въ лицахъ.

Подъ «воспитаніемъ» вообще разумѣютъ вкорененіе извѣстныхъ началъ нравственности и извѣстное развитіе умственныхъ способностей. Нравственнымъ воспитаніемъ въ заведеніяхъ учебнаго вѣдомства совершенно не занимаются. Изъ умственныхъ способностей только и развиваютъ одну память. Способности же: разсуждать, умозаключать, наблюдать, выбирать приемы для изслѣдованій и т. д. не принимаются во вниманіе при экзаменныхъ требованіяхъ и совершенно пренебрегаются.

Все обученіе въ среднихъ школахъ зиждется на учеб-

никахъ или на диктантахъ, которые ученики должны заучивать и пересказывать на память. «Я выказалъ очень смѣлую и только-только что терпимую инициативу», сказалъ мнѣ одинъ молодой учитель одного большого лицея, «демонстрируя ученикамъ при обученіи ботаникѣ расчлененныя на части растенія вмѣсто того, чтобы ограничиться диктовкою соотвѣтствующей номенклатуры». Всѣ прочія науки: физика, химія и т. д., преподаются такъ же, т. е. посредствомъ работы памяти. Нѣсколько приборовъ показываются ученикамъ издали, приборы эти очень рѣдко приводятся въ дѣйствіе, въ этомъ и вся уступка экспериментальному методу обученія, презираемому университетомъ, хотя и постоянно рекомендуемому имъ, но только въ теоріи. Мы увидимъ въ этой книгѣ, что литература, языки и исторія преподаются не лучше, чѣмъ науки.

Своими отжившими пріемами Университетъ окончательно убилъ во Франціи охоту къ наукѣ и къ самостоятельнымъ изысканіямъ. Ученикъ терпѣливо заучиваетъ наизусть тяжеловѣсные учебники, пересказъ которыхъ ему открываетъ всѣ карьеры, не исключая и профессорской, но остается неспособнымъ ни къ какимъ изысканіямъ. Всѣ зачатки оригинальности и инициативы совершенно въ немъ заглушены. У насъ нѣтъ недостатка въ лабораторіяхъ, ихъ даже слишкомъ много, но онѣ почти не посѣщаются. Не самъ ли г. Липпманъ пришелъ въ изумленіе, что въ большой физической лабораторіи Сорбонны, лежащей тяжелымъ бременемъ на бюджетѣ страны, почти нѣтъ другихъ посѣтителей, кромѣ вьющихся свою паутину пауковъ. Думаетъ ли онъ въ самомъ дѣлѣ, что это исключительно благодаря китайцамъ, іезуитамъ и бюрократамъ лабораторія всегда представляетъ собою пустыню.

Когда изрѣдка забредетъ въ одно изъ такихъ роскошныхъ и бесполезныхъ учреждений какой либо кандидатъ, чтобы подготовиться къ защитѣ своей диссертации, можно быть почти увѣреннымъ, что эта первая его работа будетъ и послѣдней.

Университетъ, кромѣ того, не терпитъ ни малѣйшей независимости профессоровъ и не допускаетъ въ нихъ никакой предприимчивости. Самая малѣйшая попытка къ оригинальности бдительно и рабски пресѣкается у нихъ до самыхъ

мелочей. Вѣками монархическаго режима и католицизма въ насъ прочно вкоренились чиновныя іерархическія начала, но еще значительно глубже сидятъ они въ университетской средѣ. Это она создаетъ высшіе классы общества и держитъ настоящий ключъ ко всѣмъ карьерамъ. Кто не попалъ въ эту среду, тотъ не можетъ добиться ни до чего.

А вѣдь было время, когда еще не успѣлъ такъ разрастись университетскій режимъ, Франція давала свободныхъ ученыхъ, составлявшихъ ея гордость. Исслѣдователи не изъ присяжныхъ, сохранившіеся еще въ живыхъ, какъ слѣды исчезнущаго прошлаго, считаются лишь рѣдкими единицами. Лишенные средствъ для работы и видя передъ собой высящійся со всѣми своими присными университетъ, они отказываются отъ борьбы и никогда не будутъ замѣнены.

V.

Найдутся во Франціи тысячи способныхъ признать плачевное состояніе нашего обученія, но я сомнѣваюсь, чтобы среди нихъ оказался хоть десятокъ такихъ, кто могъ бы создать полезный проектъ учебныхъ реформъ. Такихъ не нашлось, когда нѣсколько лѣтъ тому назадъ послѣ разоблаченій, сдѣланныхъ парламентской комиссіей, пытались преобразовать наше обученіе. Попытки эти, какъ извѣстно, привели къ такъ называемой *системѣ цикловъ* *), признанной въ настоящее время значительно худшею, чѣмъ предшествовавшій ей режимъ, который и самъ то былъ очень посредственнымъ.

«Пяти лѣтъ было достаточно», какъ писалъ очень недавно бывшій министръ г. Аното, «чтобы испытать и осудить систему цикловъ. Этихъ же пяти лѣтъ было также достаточно, чтобы доказать окончательно несомвѣстимость все еще не исчезнущаго духа старыхъ школьныхъ порядковъ съ новымъ режимомъ. Тутъ требуется определенное рѣшеніе: пристрастію къ словамъ пришелъ конецъ, исключительно книжное обученіе отжило свое время... наши поколѣнія обращены въ толпу учениковъ, кандидатовъ, въ стадо соискателей разныхъ

*) Пропедевтическій и систематическій курсы. *Перев.*

ученыхъ степеней. Мнимое умственное и общественное превосходство опредѣляется искусствомъ повторять одни и тѣ же слова, одни и тѣ же жесты до 30-лѣтняго возраста и далѣе. Національная энергія усыпляется этимъ архаическимъ повтореніемъ задовъ: заучивать, переписывать, рассказывать наизусть».

Авторъ этотъ, какъ и многіе другіе, отлично выяснилъ зло, но, къ сожалѣнію, не нашелъ средствъ противъ него. Тѣ средства, какія онъ предлагалъ, совсѣмъ не примѣнимы.

Эта неспособность найти средство для искорененія зла, которое очевидно для cadaго, происходитъ подъ вліяніемъ руководящей нами наслѣдственности. Есть вещи, которыхъ латинскіе народы никогда не понимали и, вѣроятно, никогда и не будутъ въ состояніи понять. Другіе народы, у которыхъ наслѣдственно сложился характеръ не такой, какъ у насъ, отлично поняли сущность вещей, столь непостижимыхъ для насъ. Напримѣръ, въ всякаго сомнѣнія, что нѣмцы и американцы отлично справились съ задачей воспитанія. Японцы, свободные отъ наслѣдственныхъ путъ отжившихъ идеаловъ европейской старины, цѣликомъ восприняли нѣмецкій складъ въ работѣ, и извѣстно, какихъ высокихъ результатовъ они достигли и въ наукѣ, и въ промышленности, и въ военномъ дѣлѣ за какіе нибудь сорокъ лѣтъ.

Если читатель желаетъ вполнѣ постигнуть, какая глубокая пропасть лежитъ между понятіями латинскихъ народовъ и народовъ другихъ расъ, я предлагаю ему прочесть нѣсколько рѣчей о воспитаніи *), произнесенныхъ недавно по одному случаю въ Англіи, и сравнить ихъ съ тѣмъ, что говорили профессора французскаго университета, хотя бы по тѣмъ выдержкамъ изъ ихъ рѣчей, какія я привелъ въ началѣ этого предисловія. Къ сожалѣнію, я могу привести не болѣе какъ слѣдующія очень короткія извлеченія изъ англійскихъ рѣчей.

«Всего болѣе долженъ бояться университетъ погони за *всеобщимъ*, т. е. долженъ избѣгать стремленія обогащать ученика познаніями о всемъ и о вся, никогда не проникающими

*) Онѣ были произнесены г. *Аскиномъ* (Asquith) — министромъ финансовъ, г. *Гальданомъ* (Haldane) — военнымъ министромъ, г. *Литтельтономъ* (Lyttelton) — директоромъ Итонской школы. Сущность содержанія этихъ рѣчей можно найти въ англійскомъ журналѣ *Nature* отъ 17 января 1907 г.

глубоко въ его сознаніе. О томъ, какъ выполняютъ свою задачу школы учебнаго вѣдомства можно судить по тѣмъ приѣмамъ, какими пользуются онѣ для развитія въ ученикахъ умственныхъ способностей и охоты къ знанію».

Рекомендуя затѣмъ, съ своей стороны, экспериментальный методъ обученія, директоръ Итонской школы прибавляетъ: «преимущества этого метода заключаются въ томъ, что онъ неразлученъ съ постоянными упражненіями въ сообразительности, въ трудѣ, въ аккуратности, въ способности наблюдать вещи и въ проявленіи наиболѣе цѣнныхъ сторонъ воображенія».

Резюмируя всѣ эти рѣчи, редакторъ журнала, въ которомъ онѣ были помѣщены, высказалъ: «если методы обученія хороши, то учебный матеріалъ самъ по себѣ имѣетъ малое значеніе». Теперь всѣ единодушно порицаютъ чрезмѣрное, какъ бывало прежде, обремененіе памяти учеными и литературными фразами.

VI.

Безполезно будетъ болѣе останавливаться здѣсь на этихъ вопросахъ, когда они подробно разобраны далѣе въ этомъ трудѣ. Мы въ немъ увидимъ, какъ безплодны и тщетны всѣ наши проекты реформъ. Какъ бы ни измѣняли программы, что дѣлается непрестанно, сохраняли бы или нѣтъ ученую степень бакалавра, результаты все будутъ прежніе.

Они останутся тѣ же, повторяю я, потому, что приемы обученія не мѣняются. Нельзя требовать отъ профессоровъ, воспитанныхъ въ извѣстномъ духѣ, чтобы они измѣнили свой умственный складъ. Они таковы, какими ихъ сдѣлало высшее образованіе.

Именно это образованіе и нужно было бы измѣнить, но можно ли объ этомъ думать, если оно остается въ рукахъ не бюрократовъ, какъ хотѣлъ бы намъ внушить цитированный мною выше авторъ, а въ рукахъ самой же университетской среды.

Всѣ эти ученые разсужденія на тему объ обученіи имѣютъ только философскій интересъ. Единственно полезная реформа въ дѣлѣ высшаго обученія—рѣшительно невозможна во Франціи.

И въ самомъ дѣлѣ, нужно было бы сдѣлать обученіе совершенно свободнымъ, уменьшить на три четверти оклады содержанія, присвоенные факультетскимъ кафедрамъ, но предоставить, какъ въ Германіи, самимъ слушателямъ оплачивать своихъ профессоровъ. Только въ условіяхъ свободного обученія, при которомъ профессора могутъ широко выказывать свои педагогическія достоинства и способности къ научнымъ изысканіямъ, нѣмецкіе университеты набираютъ своихъ профессоровъ. Очевидно, какъ думается мнѣ, что если бы на нашихъ факультетахъ профессора и лаборанты оплачивались самими студентами *) и могли бы вести преподаваніе свободно, то въ силу уже простой конкуренціи имъ пришлось бы совершенно измѣнить приемы обученія, т. е. заставлять учениковъ работать въ реальной обстановкѣ, а не превращать науку въ страницы учебниковъ, въ чертежи и въ формулы. Тогда, и только тогда, наши профессора поймутъ, что весь секретъ воспитанія заключается въ томъ, что при обученіи нужно переходить отъ конкретнаго къ абстрактному, т. е. слѣдовать естественному порядку работы человѣческаго ума во времени, а не идти, какъ это дѣлается теперь, наперекоръ ему.

Очевидно, что французскій парламентъ, прикрываясь народовластіемъ, никогда не осмѣлится вотировать въ пользу такихъ мѣръ. Что же, однако, лучше для молодежи—даровое, но совершенно ненужное ей обученіе, или обученіе, оплачиваемое ею, но дающее зато ей въ дальнѣйшей жизни тѣ или другіе плоды? Нѣмецкая система оправдываетъ себя, наша—также оправдала себя. Тамъ научное и промышленное превосходство блещетъ, у насъ не менѣе того блещетъ упадокъ, выдающийся все рѣзче и рѣзче съ каждымъ днемъ.

Но бремя нашихъ наслѣдственныхъ предразсудковъ слишкомъ тяжело, подъ этой тяжестью мы не въ силахъ пытаться осуществить только что указанныя мною реформы. Не къ свободѣ обученія мы идемъ, а все къ большему и большому закрѣпощенію его представителемъ государства, т. е.

*) Эта мѣра практикуется и у насъ, но едва ли она удачна. Удобно ли ставить профессоровъ въ непосредственную матеріальную зависимость отъ студентовъ? Можетъ быть было бы болѣе цѣлесообразнымъ оплачивать профессоровъ не изъ личныхъ средствъ студентовъ, а отъ казны, но пропорціонально числу слушателей, регистрируемыхъ для каждой отдѣльной лекціи по числу оплачиваемыхъ въ казну входныхъ билетовъ. Впрочемъ, и тутъ профессоръ остается въ нѣкоторой зависимости отъ студентовъ, хотя и косвенно. *Перев.*

учебнымъ вѣдомствомъ. Въ настоящее время всѣ партіи во Франціи только и чтутъ единое божество—всеопекающее государство. Нѣтъ ни кого, кто бы постоянно не просилъ для насъ оковъ государственной опеки.

Итакъ, приходится смириться и сносить нашъ Университетъ. Онъ останется громадной фабрикой бесполезныхъ людей, неудачниковъ и революціонеровъ до того, вѣроятно, очень отдаленнаго времени, когда сознаніе общества пробудится, и оно, понявъ все то разложеніе и тотъ упадокъ, какіе производитъ Университетъ, рѣшительно отвернется отъ него или безпощадно разрушить его.

Въ заключеніе этого очень длиннаго предисловія я повторю одну страницу, какою я закончилъ двадцать лѣтъ тому назадъ одинъ мой трудъ о томъ значеніи, какое можетъ имѣть обученіе. Эта страница такъ же кстати теперь, какъ и тогда, и останется въ силѣ еще лѣтъ пятьдесятъ.

«Воспитаніе—почти единственный факторъ, какимъ располагаетъ человѣчество для развитія общественнаго строя, и опыты различныхъ странъ показали, какихъ результатовъ оно можетъ достигать. Съ чувствомъ глубокой скорби мы видимъ, что это единственное средство для улучшенія нашей расы въ умственномъ и нравственномъ отношеніяхъ только и служить у насъ для пониженія умственнаго склада и для развращенія.

А онъ, этотъ старый Университетъ, ветхая, сохранившаяся отъ прошлаго развалина, каторга для молодежи—все-таки держится. Я не сторонникъ разрушеній, но когда я вижу все то зло, какое причинялъ Университетъ, и сравниваю съ тѣмъ добромъ, какое онъ могъ бы сдѣлать, когда я думаю объ этихъ безплодно пропавшихъ чудныхъ годахъ юности, о томъ, сколько умственныхъ способностей заглушено, сколько характеровъ забито навсегда, мнѣ приходитъ на мысль негодующее проклятіе, обращенное старикомъ Катономъ къ сопернику Рима, и мнѣ хочется повторить: *delenda est Carthago* *)).

*) Карфагенъ долженъ быть разрушенъ.

Психологія виховання.

ВВЕДЕНИЕ.

Парламентское расследование по поводу реформы в области обучения.

Документальное значение расследования. Психологические принципы, руководившие свидетельскими показаниями. Обсуждались только программы, а не приемы обучения. Призрачное значение программ. Признаваемое Университетом *) за ними могущество. Оно мало придает значения методам. Почему производившее расследование легко усмотрело низкий уровень нашего воспитания и почему от них ускользнули причины этого явления. Причины, которые в настоящее время делают реформы невозможными. Мечты и желания родителей. Умственный склад профессоров. Каким образом вырабатываются во Франции профессора и те, кого они обучают. Как вырабатываются те и другие в Германии. Цель этой книги.

I.

Обнародованное несколько лет тому назад парламентское расследование по поводу реформы среднего образования представляет собою наиболее полный документ для справок относительно современного состояния обучения в средних школах и достигаемых им результатов. Психолог,

*) Напомним читателю примечание на стр. 3-й: под словом „Университет“ разумеется вся корпорация профессоров и учителей; последние именуются также профессорами. *Перев.*

который пожелалъ бы знать, какія идеи господствуютъ во Франціи по такому капитальнѣйшему вопросу, какъ образованіе, долженъ обратиться къ шести толстымъ томамъ, въ которыхъ собраны всѣ заявленія лицъ, принимавшихъ участіе въ совѣщаніяхъ парламентской комиссіи. Тутъ свободно высказывали свои мнѣнія и предлагали свои проекты и профессоръ учебнаго вѣдомства, и учителя школъ, состоящихъ при разныхъ религіозныхъ общинахъ (*l'enseignement congréganiste*), и ученые, и просто образованные люди, и члены генеральныхъ совѣтовъ *), и представители торговыхъ палатъ и др.

Разобравшись въ этихъ томахъ, читатель получить ясное представленіе не о тѣхъ, конечно, реформахъ, какія нужно было бы ввести, но о томъ, по крайней мѣрѣ, каковъ умственный складъ тѣхъ, кто ихъ предлагалъ. Всѣ они принадлежатъ къ сливкамъ интеллигенціи, которая обыкновенно носятъ особый отпечатокъ, присущій правящимъ классамъ.

И достоинства, и недостатки нашей расы такъ и сквозятъ на каждой страницѣ этого «разслѣдованія». Самому тонкому психологу пришлось бы много лѣтъ наблюдать, чтобы открыть то, чему онъ можетъ научиться въ шести томахъ этого «разслѣдованія».

Хотя всѣ проекты реформъ и не выходятъ изъ круга идей, отъ которыхъ не можетъ отрѣшиться латинскій духъ, они были безчисленны. И между тѣмъ, не было ни одного изъ нихъ, который удовлетворилъ бы всѣхъ. Съ одинаковымъ обиліемъ доказательствъ, предполагаемыхъ неопровержимыми, весьма авторитетныя лица защищали самыя противоположныя мнѣнія. Нѣкоторые видятъ все спасеніе въ отмѣнѣ обученія древнимъ языкамъ. Другіе, напротивъ, находятъ, что все пошло бы отлично, если бы обученіе этимъ языкамъ, особенно латинскому, было усилено, потому, какъ они увѣряютъ, что «короткое знакомство съ латинскимъ гениемъ прививаетъ общія и универсальныя идеи». Выдающіеся ученые, не особенно ясно представляющіе себѣ, что это за «общія и универсальныя идеи», которыхъ никогда не удавалось опредѣлить, требуютъ исключительнаго преподаванія

*) Въ родѣ нашихъ губернскихъ земскихъ собраній. *Перев.*

точныхъ наукъ, а другіе, не менѣ выдающіеся, спѣшать заявить, что это обученіе погрузило бы насъ въ непроглядную тьму умственнаго варварства. Каждый изъ нихъ для осуществленія своихъ собственныхъ идей требуетъ коренной ломки программъ.

Но если всѣ участники этого «разслѣдованія» единодушно требовали измѣненія программъ, то не нашлось никого, кто догадался бы потребовать измѣненій въ приѣмахъ обученія тому матеріалу, какой указанъ въ этихъ программахъ.

Казалось бы, эта сторона вопроса наиболѣе существенна, а она и не обсуждалась профессорами, дававшими свои разъясненія въ парламентской комиссіи. Всѣ горячо вѣруютъ только въ благотѣльную силу программъ и не вѣрятъ въ могущество новыхъ методовъ. Сами, воспитанные исключительно на извѣстныхъ приѣмахъ, они не допускаютъ, что приемы могутъ быть и другіе.

Что болѣе всего меня изумляетъ при чтеніи шести толстыхъ томовъ «разслѣдованія», такъ это то, что столько выдающихся людей пребываетъ въ полнѣйшемъ невѣдѣніи основныхъ психологическихъ принциповъ, на которыхъ должно покоиться образованіе и воспитаніе. Это происходитъ, конечно, не отъ недостатка тутъ руководящей идеи. Она у нихъ имѣется и въ ихъ глазахъ является настолько общепризнанной и очевидной, что, казалось бы, и оспаривать ее бесполезно.

Эта руководящая идея, классическая опора нашего высшего обученія, состоитъ въ слѣдующемъ: единственно только посредствомъ памяти постигаются и усваиваются знанія умомъ. Только и можно воспитать и образовать ребенка, работая надъ его памятью. Отсюда—важное значеніе хорошихъ программъ и порождаемыхъ ими хорошихъ учебниковъ. Заучиваніе наизусть уроковъ и учебниковъ должно составлять самое существенное основаніе обученія.

Такой способъ пониманія, конечно, является наиболѣе опаснымъ и наиболѣе роковымъ изъ всѣхъ, какіе можно было бы назвать капитальными заблужденіями Университета. Отъ нескончаемой длительности этого заблужденія среди латинскихъ народовъ и происходитъ неоспоримый упадокъ ихъ образованія и воспитанія.

Наступить время, когда психологи придутъ въ глубокое изумленіе, что собиралось столько полныхъ знанія и опыта людей для обсужденія необходимыхъ въ дѣлѣ обученія реформъ и никто не подумалъ возбудить нижеслѣдующіе вопросы:

Какимъ образомъ вещи познаются и усваиваются умомъ? Что остается отъ того, что берется единственно только память? Проченъ ли набранный памятью запасъ?

Этотъ послѣдній вопросъ, казалось бы, долженъ быть выясненъ давнымъ-давно. Если бы и оставались какія-либо сомнѣнія, то они окончательно разсѣяны «разслѣдованіемъ». Разъ заявленія наиболѣе авторитетныхъ профессоровъ единодушно устанавливають, что студенты, спустя нѣсколько мѣсяцевъ послѣ экзаменовъ, рѣшительно не знаютъ ничего изъ того, чему учились, то значить опытомъ доказано, что приобрѣтенныя памятью знанія удерживаются въ ней очень недолго.

Значить несомнѣнно, что основные приемы нашего образованія и университетскаго воспитанія непригодны, и надо поискать другіе. Участники въ работахъ по «разслѣдованію» могли бы оказать дѣлу существенныя услуги, если бы они подвергли критическому изученію эти другіе приемы вмѣсто того, чтобы вести византійскіе споры объ измѣненіяхъ программъ.

Но, такъ какъ они этого не сдѣлали, то постараемся сдѣлать это мы, въ этой книгѣ. Мы въ ней покажемъ, что всякое воспитаніе есть искусство превращать сознательное въ бессознательное и что это достигается путемъ созданія такихъ рефлексовъ, которые вызываються повторными ассоціаціями, причемъ память чаще всего играетъ лишь самую незначительную роль. Умѣлый воспитатель знаетъ, какъ вызывать рефлексъ полезные и уничтожать опасные или бесполезные.

Такимъ образомъ все воспитаніе держится на нѣсколькихъ весьма простыхъ психологическихъ понятіяхъ. Если они усвоены, то служатъ путеводною звѣздой въ самыхъ трудныхъ обстоятельствахъ. Эти понятія, инстинктивно усвоенныя извѣстной частью иностранныхъ воспитателей, до такой степени неизвѣстны во Франціи, что положенія, заключающіяся въ нихъ, весьма часто кажутся у насъ нетерпимо парадоксальными.

II.

Итакъ, всѣ разсужденія въ «разслѣдованіи» относятся почти исключительно къ измѣненію программъ.

Даже не выждали результатовъ этого «разслѣдованія» для измѣненія этихъ несчастныхъ программъ—виновниковъ всѣхъ золъ. Такая традиціонная реорганизація нашего обученія повторилась за послѣднія тридцать лѣтъ съ полдюжины разъ. Постоянныя неудачи этихъ попытокъ не вразумили никого насчетъ ихъ бесполезности.

Преклоненіе передъ чудотворной силой программъ—это наиболѣе курьезное и типичное проявленіе того неизлѣчимаго заблужденія латинскихъ народовъ, за какое мы цѣлый вѣкъ дорого платились, что будто вещи могутъ измѣняться посредствомъ кучи разныхъ учреждений, навязанныхъ разными постановленіями. Идетъ ли рѣчь о политикѣ, о колонизаціи, или о воспитаніи, этотъ гибельный принципъ всегда примѣняется столь же упорно, сколь и безуспѣшно. Новые законы, призванные обезпечивать наше счастье, такъ же очень многочисленны и, разумѣется, такъ же совершенно бесполезны, какъ программы, обезпечивающія—де наше превосходное образованіе. Какъ кажется, латинскія націи только и могутъ проявлять свою стойкость въ своихъ заблужденіяхъ.

Единственно въ чемъ всѣ заявленія при парламентскомъ разслѣдованіи оказались въ полномъ взаимномъ согласіи, такъ это относительно результатовъ образованія и воспитанія въ школахъ учебнаго вѣдомства. Почти единодушно эти результаты признаны отвратительными. Слѣдствія у всѣхъ на глазахъ, и потому всякій безъ труда ихъ разглядѣлъ. Причины обнаруживаются куда какъ труднѣе, и потому ихъ не примѣтили.

Всѣ тѣ, кто дѣлалъ заявленія въ комиссіи, разсуждали подъ вліяніемъ традиціонныхъ идей своей расы, о непреодолимой силѣ которыхъ говорилось мною въ другомъ мѣстѣ. Только при томъ ослѣпленіи, какое производятъ эти идеи, и можно было не досмотрѣть, что въ печальныхъ результатахъ нашего обученія программы не при чемъ, что при такихъ же почти программахъ у другихъ народовъ, напр. у нѣмцевъ, достигаются совсѣмъ иные результаты.

Очень поблекшимъ вышелъ изъ этого «разслѣдованія» нашъ старый Университетъ. Онъ даже не находитъ болѣе защитниковъ себѣ среди имъ же воспитанныхъ профессоровъ.

Глубокое ихъ разномысліе во всѣхъ касающихся обученія вопросахъ, безсиліе продѣланныхъ ими реформаторскихъ попытокъ, постоянныя перемѣны программъ показываютъ, что немногого можно ждать отъ Университета. Въ настоящее время онъ напоминаетъ собою корабль безъ руля и безъ вѣтриль въ бурныхъ волнахъ океана. Кажется, онъ уже болѣе не способенъ сознать ни того, чего собственно онъ хочетъ, ни того, что онъ можетъ сдѣлать, вертится безъ устали и безъ передышки въ передѣлкахъ словъ, не разумѣя, что методы его, самый духъ его чувствительно состарились и не соотвѣтствуютъ ни одной изъ современныхъ потребностей. Онъ не дѣлаетъ ни одного шага впередъ безъ того, чтобы сейчасъ же не сдѣлать нѣсколько шаговъ назадъ. Сегодня онъ отмѣняетъ обученіе латинскимъ стихамъ, а завтра взамѣнъ того онъ вводитъ обученіе латинскому стихосложенію. Онъ создаетъ такъ называемое современное обученіе, въ которомъ мертвые языки замѣнены живыми, но преподаваніе этихъ послѣднихъ ведетъ тѣмъ же порядкомъ, какой былъ при обученіи мертвымъ языкамъ, не заботясь ни о чемъ другомъ, какъ только о хитроумныхъ тонкостяхъ грамматики и теоріи словесности, результатомъ чего и выходитъ, что изъ 100 учениковъ, прошедшихъ семилѣтній курсъ, едва ли найдется одинъ, который могъ бы читать иностранную газету, не обращаясь за каждымъ словомъ къ словарю. Онъ думалъ, что дѣлаетъ крупную реформу, согласясь уничтожить бакалаврскіе дипломы, но тотчасъ же онъ предложилъ замѣнить ихъ другими дипломами, отличающимися отъ первыхъ не болѣе какъ своимъ названіемъ — *свидѣтельство о прохожденіи наукъ* (certificat d'études). Перемѣны въ словахъ, какъ кажется, это тотъ возможный предѣлъ, далѣе котораго не могутъ идти учебныя реформы. И Университетъ пришелъ въ то состояніе предсмертной дряхлости старика, которое уже не можетъ болѣе измѣняться.

То, чего Университетъ, къ сожалѣнію, не усматриваетъ, то, чего уже совсѣмъ не видѣли сотрудники «разслѣдованія», такъ какъ это было внѣ круга неодолимыхъ для нихъ расовыхъ понятій, о которыхъ я говорилъ выше, такъ это то, что не программы нужно мѣнять, но, что гораздо важнѣе, нужно измѣнить приемы, какими пользуются при обученіи указанному въ программахъ матеріалу.

Традиційные приёмы обученія отвратительны. Нѣкоторые изъ глубокихъ мыслителей, какъ напр. Тэнъ, уже высказывались въ сильныхъ выраженіяхъ въ этомъ смыслѣ. Въ одной изъ своихъ послѣднихъ книгъ знаменитый историкъ указалъ, что нашъ Университетъ—это истинное общее несчастье, бѣдствіе, ведущее насъ медленно къ упадку. Не для публики, впрочемъ, эти бредни философовъ. «Разслѣдованіе» доказало, что эти бредни—ужасная дѣйствительность.

Если причины упадка университетскаго образованія ускользнули отъ большинства наблюдателей, то что касается самаго упадка, то о немъ заявлялось много разъ до «разслѣдованія». Много лѣтъ тому назадъ Генрихъ Девиль на одномъ изъ публичныхъ засѣданій Академіи Наукъ выразился такъ: «я состою давно уже на службѣ въ Университетѣ, я выхожу въ отставку и что же,—говорю откровенно, по совѣсти, что думаю: Университетъ при той организаціи, какую онъ имѣетъ теперь, приведетъ насъ къ безусловному невѣжеству».

На томъ же засѣданіи Академіи знаменитый химикъ Дюма сказалъ: «давно уже признано, что практикующійся въ нашей странѣ способъ обученія не можетъ продолжаться безъ того, чтобы не привести къ упадку».

И почему же такія строгія осужденія, столько разъ высказанныя по адресу Университета наиболѣе авторитетными учеными, никогда не вызывали ничего, кромѣ постоянныхъ и бесполезныхъ перемѣнъ программъ? Какія таинственныя причины служили всегда помѣхой къ проведенію какой нибудь полезной реформы? Выяснить эти причины не трудно.

III.

Невыгодныя стороны легко замѣчаются и критикуются въ чемъ бы то ни было, будь то учрежденіе, или воспитаніе. Эта отрицательная критика доступна для умовъ очень скромныхъ, непритязательныхъ. Что уже совсѣмъ недоступно для такихъ умовъ, такъ это—разоблаченіе того, что можетъ быть измѣнено при условіяхъ вліянія разныхъ факторовъ, какъ напр. расы, среды и т. д., которые прочно поддерживаютъ все, что создано прошлымъ. Чутье къ возможному—

это одно изъ такихъ природныхъ дарованій, какимъ, къ несчастью, латинскіе народы, особенно французы, болѣе всего обдѣлены.

Когда близко ознакомишься съ коренными реформами, предложенными разными лицами на совѣщаніяхъ при «разслѣдованіи», то очень легко доказать не то вовсе, что онѣ теоретически несостоятельны (это, впрочемъ, и не представляетъ какого либо интереса), а то, что нѣтъ никакихъ шансовъ на осуществленіе ихъ. Ни одна изъ этихъ реформъ по разнымъ причинамъ, какъ увидимъ далѣе, не можетъ пройти въ жизнь. Главною изъ такихъ причинъ является всемогущее по нынѣшнимъ временамъ общественное мнѣніе, на которое натолкнется каждая изъ предложенныхъ реформъ. Ужъ хуже нашего обученія и особенно практикуемыхъ при обученіи приѣмовъ ничего, кажется, и быть не можетъ, но это обученіе и эти приѣмы отвѣчаютъ потребностямъ общества, создавшимся, впрочемъ, при содѣйствіи этого же самаго обученія.

Стоить только бросить бѣглый взглядъ на нѣкоторые изъ внушавшихъ къ себѣ довѣріе реформы, чтобы понять, до какой степени онѣ неосуществимы на практикѣ.

Предлагаютъ, напр., перевести лицеи изъ городовъ въ села, какъ это дѣлается съ незапамятныхъ временъ у англичанъ, и предоставить, наконецъ, ученикамъ и чистый воздухъ, и просторъ для игръ. Казалось бы, реформа эта превосходна, но, какъ показываютъ собранныя при «разслѣдованіи» статистическія данныя, нѣсколько лицеевъ, устроенныхъ въ деревняхъ съ большою роскошью, при огромныхъ затратахъ, не заполняются учениками, потому что живущіе въ городахъ родители хотятъ имѣть своихъ дѣтей при себѣ, и реформа оказалась не практичною. Какимъ же образомъ, въ самомъ дѣлѣ, заставить родителей смотрѣть на этотъ вопросъ иначе?

Предлагаютъ также замѣнить въ обученіи безполезные мертвые языки живыми, очень полезными. Легко соглашаться на такіе проекты, но какъ ихъ осуществлять, когда, какъ показало «разслѣдованіе», никто иной, какъ сами родители энергично поддерживаютъ древніе языки, оставаясь, какъ думается мнѣ, при убѣжденіи, что эти языки создаютъ въ ихъ сыновьяхъ какое то благородство, отличающее ихъ отъ черни. Какимъ образомъ государство можетъ разсѣять эту иллюзію?

Предлагають намъ еще предоставить ученикамъ, такъ тѣсно скученнымъ и такъ опекаемымъ въ школахъ, хоть немножко той самостоятельности, той предприимчивости, какія предоставлены ученикамъ у англичанъ. Ничего лучшаго, конечно, и желать было бы нельзя. Но можно ли требовать такихъ попытокъ отъ директоровъ лицеевъ, когда мы въ «разслѣдованіи» читаемъ, что суды разоряють несчастныхъ директоровъ непосильными штрафами за тѣ случаи, когда дѣти, играющіе на свободѣ, какъ нибудь ушибутся или поранятъ себя.

Одною изъ наивнѣйшихъ реформъ, за которую, впрочемъ, стояло большинство, является уничтоженіе степени бакалавра. Взамѣнъ того хотѣли было установить переходные экзамены въ концѣ каждаго года, т. е. какъ бы создать семь или восемь послѣдовательныхъ степеней. Эта мѣра, какъ думали, помѣшаетъ плохимъ ученикамъ продолжать безъ пользы весь лицейскій курсъ и терять безплодно свое время на школьной скамьѣ. Въ теоріи, можетъ быть, это предложеніе и превосходно, но какъ призрочно оно на практикѣ! Собранныя г. Бюисономъ статистическія цифры говорятъ, что ежегодно на 5000 молодыхъ людей, получающихъ степень бакалавра, набирается приблизительно и 5000 воспитанниковъ, не выдержавшихъ экзамена, т. е. 5000 молодыхъ людей, совершенно попусту потерявшихъ свое время. Это даетъ весьма жалкое понятіе о преподавателяхъ и учебныхъ программахъ, достигающихъ такихъ результатовъ. Но гдѣ же такіе лицеи, которые въ трудной борьбѣ съ учебными заведеніями духовныхъ конгрегацій и вѣчнымъ дефицитомъ въ своемъ бюджетѣ, отважились бы терять 5000 воспитанниковъ въ годъ! Тѣ лица, которыя рѣшились бы постановить такое повальное исключеніе — какимъ не замедлили бы воспользоваться духовныя школы — подверглись бы такимъ проклятіямъ со стороны родителей и такому давленію со стороны властей народнаго представительства, что принуждены были бы сдѣлаться довольно-таки снисходительными, чтобы всѣ ученики могли продолжать свое ученіе. И вскорѣ возстановился бы порядокъ вещей точь въ точь такой же, какой онъ и теперь.

Другіе реформаторы предлагаютъ намъ перенять англійскую систему воспитанія, отличающуюся отъ нашей неоспоримымъ превосходствомъ въ отношеніяхъ развитія характеровъ, упражненія въ предприимчивости, укрѣпленія силы воли

и еще, что вообще забываютъ отмѣтить, укорененія дисциплины въ ученикахъ. Реформа эта, превосходная въ теоріи, была бы рѣшительно неосуществима. Какимъ образомъ система воспитанія, подходящая къ потребностямъ народа, обладающаго извѣстными наслѣдственными качествами, можетъ быть пригодна для народа съ совсѣмъ другими свойствами. Опытъ не продержался бы, впрочемъ, и трехъ мѣсяцевъ. У насъ родителей, къ которымъ пришлютъ изъ лицея сына совершенно одного, безъ провожатаго, который могъ бы взять ему желѣзнодорожный билетъ въ кассѣ, или могъ бы усадить его въ омнибусъ, или напомнить ему, что холодно и необходимо надѣть пальто, или зорко слѣдить, что бы онъ не попалъ подъ колеса поѣзда, или не былъ бы раздавленъ экипажами, или незамѣтно наблюдать, когда онъ играетъ на свободѣ въ мячъ съ своими товарищами—такихъ родителей во Франціи нѣтъ. Если бы ихъ блѣдые отпрыски, подчиняясь режиму англійскаго воспитанія, исполняли свои обязанности какъ хотѣли и когда пожелали, отдавались наиболѣе бурнымъ и наиболѣе опаснымъ играмъ безъ гувернерскаго надзора, выходили со двора по своему усмотрѣнію и т. д., посыпались бы единодушные протесты. При первомъ несчастномъ случаѣ разнесся бы страшный вопль родителей и вмѣстѣ съ ними застонала бы вся пресса. Немедленно былъ бы сдѣланъ запросъ министру, и онъ, изъ страха быть смѣщеннымъ, принужденъ былъ бы возстановить старые порядки. Съ одной знакомой мнѣ почтенной матерью приключился рядъ сильныхъ нервныхъ припадковъ, она угрожала разводомъ своему мужу за то, что онъ, по моему совѣту, предложилъ послать ихъ сына, закончившаго классъ реторики, провести каникулярное время въ Германіи, чтобы тамъ немного подучиться нѣмецкому языку. Пустить въ путешествіе совершенно одного бѣднаго маленькаго мальчика 18-ти лѣтъ! Нужно не имѣть отцовскихъ чувствъ, чтобы придумать такой проектъ. Безчувственный отецъ отказался отъ своего предложенія и при томъ очень скоро.

Можетъ быть, эта почтенная дама была отчасти и права, что сомнѣвалась, способенъ ли будетъ ея сынъ управиться одинъ въ самомъ маленькомъ путешествіи. Не обладая такою способностью ни наслѣдственно, ни по воспитанію, откуда онъ могъ бы ее приобрести?

Если англичане не нуждаются ни въ чьей помощи, поступаютъ во всемъ самостоятельно, такъ это потому, что они наследственно обладаютъ тою внутреннею дисциплиною, которая позволяетъ имъ управляться самимъ собою. Нѣтъ другого народа, который былъ бы болѣе дисциплинированъ, болѣе почтителенъ къ традиціямъ и установившимся обычаямъ. И это именно потому, что въ нихъ сидитъ внутренняя дисциплина, они не нуждаются въ постоянной опеки. Эти наследственные качества поддерживаются и развиваются суровымъ физическимъ воспитаніемъ, при которомъ не безъ того, чтобы молодому человѣку не приходилось рисковать нѣкоторыми случайностями, какимъ не согласится предоставить свое робкое дитя ни одинъ французскій родитель.

Нужно же, наконецъ, втолковать себѣ, что при тѣхъ идеяхъ, какія господствуютъ во Франціи, очень немного можетъ быть измѣнено въ нашей системѣ образованія и воспитанія прежде, чѣмъ наступитъ перемена въ самомъ общественномъ мнѣніи.

Оставимъ же совершенно въ сторонѣ наши широкіе проекты реформъ. Они не болѣе, какъ матеріалъ для безплодныхъ рѣчей. Примемъ въ соображеніе, что наши программы передѣлывались очень много разъ безъ всякаго успѣха. И особенно обратимъ наше вниманіе на то, что нѣмцы, пользуясь программами, очень мало отличающимися отъ нашихъ, сумѣли добиться такого прогресса и въ наукахъ, и въ промышленности, какой поставилъ ихъ во главѣ всѣхъ народовъ. Вглядимся пристально въ эти неопровержимые факты и по достаточномъ размысленіи о нихъ мы, можетъ быть, придемъ къ заключенію, что всѣ программы безразличны, но то, что можетъ быть хорошо или дурно, такъ это пріемы пользованія ими. Программы ничего не означаютъ, и ничего цѣлебнаго въ нихъ нѣтъ.

Учебныя программы, взятая въ отдѣльности или вмѣстѣ, указываютъ въ сущности, если выразиться кратко, тѣ начала наукъ, литературы и исторіи и тѣ языки, древніе или новые, которымъ нужно обучить молодыхъ людей. Пріемы обученія, не достигающіе этой цѣли, негодны, и можно измѣнять программы безконечно, удлинять ихъ съ одного конца, укорачивать съ другого, результаты не улучшатся. Въ тотъ день, когда эта истина будетъ хорошо усвоена, учителя начнутъ

догадываться, что это ихъ методы, а не программы, слѣдовало бы измѣнить. До тѣхъ же поръ, пока она не проникнетъ въ мозги настолько глубоко, чтобы стать побудительной причиной, мы твердо будемъ оставаться при тѣхъ же заблужденіяхъ, и никто и не замѣтитъ, что образованіе, какъ языкъ Эзопа, можетъ быть и самою лучшею, и самою худшею вещью *).

Вся польза, какую можно приписать программамъ, состоитъ въ томъ, что чѣмъ онѣ будутъ короче, тѣмъ онѣ будутъ лучше. Полная учебная программа не должна бы превосходить 25 строкъ, изъ которыхъ нѣсколько было бы посвящено указанію, что ученикъ долженъ изучать въ каждой наукѣ лишь малое число положеній, но за то долженъ ихъ усвоить прочно.

IV.

Читатель начинаетъ, конечно, замѣчать, насколько велики невидимыя препятствія къ осуществленію во Франціи коренной реформы обученія, а между тѣмъ мы не коснулись еще одного изъ нихъ, самаго грознаго, самаго, быть можетъ, упорнаго: умственного склада учителей.

Парламентская коммиссія ни разу не задѣла этой стороны вопроса, да она, пожалуй, и не могла этого сдѣлать. Будучи убѣждены, что учителя, преисполненные книжной науки и надѣленные дипломами, уже только по одному этому должны быть превосходны, члены коммиссіи не могли и предположить, что вопросъ объ учителяхъ и о средствахъ для ихъ подготовки могъ бы быть предметомъ какого либо обсужденія.

А между тѣмъ этотъ то вопросъ и есть тотъ не замѣченный пунктъ, въ которомъ завязанъ главный узелъ возможныхъ реформъ обученія.

*) Съ точки зрѣнія прискорбныхъ результатовъ, какіе можетъ дать плохо приноровленное къ потребностямъ народа образованіе, и чтобы судить въ какой мѣрѣ оно дѣлаетъ неуравновѣшенными и развращаетъ тѣхъ, кто его получилъ,—никогда не будетъ лишнимъ подумать надъ опытомъ обученія, продѣланнымъ англичанами въ широкихъ размѣрахъ въ Индіи. Результаты этого опыта я изложилъ во вступительной рѣчи, произнесенной мною на колоніальномъ конгрессѣ 1889 г. въ качествѣ одного изъ предсѣдателей послѣдняго. (См. *Revue scientifique*, августъ 1889 г.). Существенныя мѣста этой рѣчи вкратцѣ приведены въ новомъ изданіи моей книги *Les Civilisations de l'Inde*. Система обученія и воспитанія, превосходная для англичанъ, которую поэтому они полагали возможнымъ примѣнять съ пользою и къ индусамъ, оказалась совсѣмъ отвратительной для послѣднихъ.

Комиссія осыпала учителей цвѣтами, а программы проклятіями. Было бы, пожалуй, правильнѣе сдѣлать это наоборотъ. Предположимъ, въ самомъ дѣлѣ, что подъ вліяніемъ какой то магической силы исчезли всѣ указанныя нами стоящія на пути реформъ препятствія. Предразсудки въ семьяхъ разсѣялись, программы вмѣстѣ съ приемами обученія созданы превосходныя. Думаете ли вы, что все переменится? Ничуть, рѣшительно ничего не можетъ измѣниться.

Но почему же? Да просто потому, что умственный складъ учителей, созданныхъ посредствомъ университетскихъ приемовъ, не способенъ измѣняться. Воспитанные на этихъ приемахъ, они не способны примѣнять другіе и не могутъ даже представить ихъ себѣ. Всѣ они достигли такого возраста, въ которомъ ужъ нельзя перевоспитаться. Они, конечно, съ покорностью примутъ переменны въ программахъ, какъ не разъ это дѣлали до сихъ поръ, они нижайшимъ образомъ преклонятся передъ министерскими циркулярами, но учить то будутъ продолжать по прежнему, какъ всегда учили, потому что иначе вести дѣло они и не могутъ.

Показанія свидѣтелей при «раслѣдованіи», которыя мы приведемъ въ этой книгѣ, дадутъ поразительный примѣръ безпомощности учителей измѣнить свои приемы обученія. Нѣсколько лѣтъ тому назадъ министръ народнаго просвѣщенія, Леонъ Буржуа, возмечталъ единолично предпринять учебную реформу, установивъ то, что въ отличіе отъ классическаго образованія называютъ современнымъ образованіемъ, заканчивающимся особой степенью бакалавра, которая давала приблизительно тѣ же права, что и степень бакалавра при классическомъ образованіи. Древніе языки были замѣнены живыми, обученіе наукамъ было усилено. Все въ программахъ было превосходно. Недоставало только способныхъ учителей для выполненія ихъ. Обученіе живымъ языкамъ велось такъ же точно, какъ и мертвымъ, заботились только о грамматическихъ тонкостяхъ. Науки изучались заучиваніемъ учебниковъ. Достигнутые результаты, какъ это мы увидимъ, были въ концѣ концовъ самые посредственные.

Нужно отдать справедливость книжной учености нашихъ профессоровъ. Все, что можно выучить наизусть, они выучили, но ихъ педагогическая цѣнность совершенно ничтожна. На

это намекалось иногда во время «разслѣдоваія», хотя очень робко. Лишь въ сторонѣ отъ этого «разслѣдоваія» нашлись умы, у которыхъ хватило самостоятельности разоблачить то состояніе вещей, какое въ настоящее время становится все болѣе и болѣе замѣтнымъ. Иностранцы, посѣщавшіе наши учебныя заведенія и побывавшіе на урокахъ, еще сильнѣе были поражены педагогическимъ ничтожествомъ учителей нашего учебного вѣдомства. Максъ Леклеркъ цитируетъ по этому поводу выдержку изъ журнала „Revue Internationale de l'Enseignement“, въ которомъ приведено мнѣніе одного иностраннаго профессора, посѣтившаго много нашихъ учебныхъ заведеній, какъ въ Парижѣ, такъ и въ провинціи. Онъ «встрѣтилъ много ученыхъ людей... очень мало учителей и воспитателей». Что же касается директоровъ и инспекторовъ лицеевъ, то онъ ихъ нашелъ «мало просвѣщенными, претенціозными, неумѣлыми и съ узкими понятіями».

Не сегодня только создалась такая критика. Вотъ что писалъ тридцать лѣтъ тому назадъ г. Бреаль, профессоръ въ Collège de France, о нашемъ учительскомъ составѣ:

Университетская корпорація въ 1810 г. почти что была выразителемъ идей общества. Въ 1848 г. она уже настолько отстала, что иностранный наблюдатель могъ написать: „Словіе профессоровъ во Франціи до такой степени застыло, что было бы невозможно найти другую корпорацію, которая въ такое время общаго прогресса и въ такой подвижнѣйшей націи въ мірѣ довольствовалалась бы въ такой мѣрѣ избитыми путями, такъ высокоумно и тщеславно отклоняла бы всякій иностранный методъ и усматривала бы переворотъ въ самыхъ незначительныхъ измѣненіяхъ“. Со дня выхода въ свѣтъ книги, изъ которой мы извлекаемъ эти строки, протекло двадцать четыре года: указанное въ ней изображеніе нашей педагогической среды осталось вѣрнымъ во многихъ отношеніяхъ, но недостатки усилились, а пробѣлы сдѣлались еще замѣтнѣе.

Въ чемъ кроются причины того неоспоримаго явленія, что педагогическія способности нашихъ учителей и профессоровъ недостаточны *)? Онѣ попросту заключаются въ тѣхъ методахъ, на которыхъ учителя и профессора сами воспитались. Они обучаютъ тому, чему сами учились и при томъ такъ, какъ ихъ самихъ учили.

Чего могутъ стоить для образованія и воспитанія юношества учителя, подготовленные по университетскимъ мето-

*) Въ оригиналѣ: „профессоровъ нашего Университета“, въ смыслѣ учительской корпораціи. *Перев.*

дамъ, т. е. исключительно посредствомъ изученія книгъ? Эти несчастныя жертвы изуродованнаго склада понятій, какому только можетъ быть подверженъ человѣкъ, никогда не покидали школьныхъ скамей передъ тѣмъ, какъ войти на кафедру. Отсиживаютъ на скамьяхъ лицейскихъ, въ Нормальной Школѣ или на университетскихъ факультетахъ. Тратятъ 15 лѣтъ своей жизни на держаніе экзаменовъ и на подготовку къ разнымъ ученымъ соисканіямъ. Въ Нормальной Школѣ «ихъ обязанности буквально расписаны на каждый день. Все продѣлывается съ подавляющею правильностью. Экзаменные программы не позволяютъ шевельнуться этимъ жалкимъ невольникамъ науки». Ихъ память истощена сверхчеловѣческими усиліями заучивать то, что сказано въ книгахъ: чужія мысли, чужія чаянія, чужія сужденія. Лишенные всякихъ упражненій въ развитіи своихъ личныхъ свойствъ — предпріимчивости, способности распознаванія вещей, силы воли, — они не приобрѣтаютъ никакой подготовки для жизни и выходятъ въ нее наивными дѣтьми, не знающими ровно ничего. Они чувствуютъ себя въ жизни, какъ неопытный всадникъ на капризномъ конѣ. Они не умѣютъ заставить понимать себя тѣхъ, къ которымъ призваны руководить, они не знаютъ, чѣмъ и какъ можно воздѣйствовать на нихъ. Они повторяютъ съ профессорской кафедры заученные курсы, какъ дѣлали это столько разъ, когда были учениками, и могли бы легко быть замѣнены простыми фонографами.

Чтобы сдѣлаться профессоромъ (или учителемъ), имъ нужно заучить сложныя и тонкія вещи. Эти самыя сложныя и тонкія вещи они и будутъ повторять своимъ ученикамъ. Въ Германіи, гдѣ не существуетъ этого отвратительнаго порядка соисканій для полученія дипломовъ, профессора оцѣниваются по ихъ личнымъ работамъ и по ихъ успѣхамъ въ свободномъ преподаваніи, съ котораго, чаще всего, они и начинаютъ свою дѣятельность. Во Франціи ихъ расцѣниваютъ по умѣнію рассказывать на соисканіяхъ о множествѣ заученныхъ вещей. И такъ какъ число соискателей всегда значительно превышаетъ число вакантныхъ учительскихъ мѣстъ, то требованія еще усиливаются въ этомъ направленіи, чтобы побольше было провалившихся. Тотъ, кто сумѣетъ рассказать безъ ошибокъ и запинокъ какъ можно больше формулъ, кто нагромоздилъ въ своей головѣ возможно больше ребячески-

наивной тарабарщины, возможно больше научных или грамматических тонкостей, тотъ навѣрное одержитъ верхъ надъ своими соперниками. Совсѣмъ еще недавно одинъ изъ экзаменаторовъ на одномъ изъ послѣднихъ соисканій званія экстраординарнаго профессора, г. Жюльенъ, обратилъ вниманіе въ засѣданіи Высшаго Совѣта народнаго просвѣщенія, что экзаменная комиссія пришла просто въ испугъ «отъ того, какъ напрягается память кандидатовъ. Комиссія полагаетъ, что если память представляетъ собою превосходное орудіе для работы ума, то она должна только помогать служенію тѣхъ главныхъ, присущихъ профессурѣ, качествъ, какими являются: критическій умъ, логика и методика, осторожность и чувство мѣры, проницательность, вдохновеніе и широта взглядовъ, простота и ясность въ изложеніи, правильность и живость языка».

Почтенная комиссія, конечно, имѣла основаніе предаваться такимъ размышленіямъ, но далека отъ нихъ всякая дѣйствительность, и долго еще, при этихъ конкурсахъ, только память будетъ полезна кандидату. Онъ ни за что не проявитъ въ своей работѣ чего нибудь лично своего, хотя бы и имѣлъ на то время и способность, отлично зная, что при испытаніяхъ на полученіе всякихъ ученыхъ степеней ничто такъ не претитъ экзаменаторамъ, какъ такое проявленіе.

Когда, такимъ образомъ, человѣкъ отдаетъ 15 лѣтъ своей жизни на то, чтобы набивать свою память всѣмъ тѣмъ, что только она выносить, лишень возможности хотя бы взглянуть на внѣшній міръ, ни разу не можетъ проявить ни своей инициативы, ни силы своей воли, ни своей способности рассуждать, — на что онъ годеъ, такой человѣкъ? Ни на что, кромѣ развѣ того, чтобы заставлять своихъ несчастныхъ учениковъ лепетать о бесполезныхъ вещахъ изъ какой нибудь отрасли знаній, о которыхъ такъ долго лепеталъ въ юности самъ. Внѣ всякаго сомнѣнія, что среди нашей учительской корпораціи есть нѣкоторые избранные умы, которые избѣгли вліянія печальныхъ пріемовъ воспитанія. Такъ во время чумы удастся нѣсколькимъ врачамъ избѣгнуть этого бича. Какъ рѣдки такіа исключенія!

Университетъ, однако, живетъ престижемъ, какой создаютъ эти исключенія. Но если наблюдать всю массу учителей, то приходится установить, что въ ней очень мало такихъ, кто бы

не поддался подавляющему вліянiю того режима, который создалъ ихъ. Сколько убито навсегда способныхъ отъ природы мозговъ, годныхъ теперь самое большее на то, чтобы гдѣ нибудь въ провинціальной глуши заставлятъ пересказывать уроки или держать экзамены, довольствуясь сознаниемъ, что уже слишкомъ они измождены, чтобы могли предпринять въ жизни что либо другое. Единственное для нихъ развлеченіе, это—составлять такъ называемыя элементарныя книги (учебники), блѣдныя компіляціи, каждая страница которыхъ свидѣтельствуешь о недостаточномъ воспитательскомъ талантѣ автора и о склонности его къ разнымъ тонкостямъ и бесполезнымъ вещамъ, какія ему вдолбилъ университетъ. Они думаютъ, что выясняютъ науку, усложняя самые мелочные вопросы, а эти мелочи затемняютъ самыя очевидныя вещи. Г. Фуїе (Fouillée), изучившій, какъ кажется, весьма внимательно составленныя его коллегами книги, издалъ въ свѣтъ невѣроятныя образчики этой школьной литературы. Одинъ изъ любопытнѣйшихъ образчиковъ имѣется въ книгѣ одного профессора, рекомендованной въ качествѣ учебника для среднихъ учебныхъ заведеній и имѣющей на своей обложкѣ одобрительную надпись самыхъ высокихъ авторитетовъ университета.

„Авторъ заявляетъ, что онъ по собственному почину выбросилъ всѣ выраженія и разсужденія, которыя могли бы пугать неопытныхъ дѣтей: вотъ почему онъ имъ пространно разсказываетъ о *цезурѣ пентемимерѣ*, которую замѣняютъ иногда *цезурой гектемимерѣ*, сопровождаемой обыкновенно *цезурой трихемимерѣ*. Онъ имъ говоритъ о сліяніи двухъ слоговъ, объ усѣченіяхъ на концѣ и въ началѣ словъ. Онъ ихъ освѣдомляетъ о томъ, что онъ принялъ скандировку стиховъ посредствомъ *анакрузы* и отбросилъ *хоріамбъ* въ *логадическомъ стихосложеніи*. Онъ имъ раскрываетъ также премудрость *четверного числа гиперметрическаго или думетрическаго гиперкаталектическаго или еще девятисложнаго алкаическаго стиха*. Что сказать о *дактилическомъ гекзаметрѣ*, *каталектическомъ in dissylabum*, о *процелезматикѣ*, *каталектическомъ тетраметрѣ*, *дохмидическомъ диметрѣ* и о *трохаической гипонактеической строгѣ*, о *трохаическомъ гипонактеическомъ дистихѣ*?“

Г. Фуїе приводитъ еще нижеслѣдующую выдержку изъ книги одного учителя, предназначенной для начальнаго обученія, въ которой онъ долго распространяется относительно того, какъ нужно поступать, чтобы собрать всѣ свѣдѣнія для постановки театральнаго пьесы: «сперва наводятъ справку въ *общемъ репертуарѣ*, 20-й томъ, В. Н., инвентарь у f, 5337=5546, и т. д.». За симъ идутъ три страницы подобныхъ же указаній!

Научныя книги вдохновлены тѣми же принципами. Я могъ бы привести въ примѣръ одну книгу по физикѣ, составленную однимъ экстраординарнымъ профессоромъ университета и предназначенную для подготовки кандидатовъ къ испытаніямъ на полученіе свидѣтельства по курсу физико-естественныхъ наукъ, т. е. для обученія такихъ молодыхъ людей, математическія познанія которыхъ, какъ увидимъ изъ «разслѣдованія», не идутъ далѣе самыхъ элементарныхъ. Авторъ съ необыкновеннымъ усердіемъ постарался испестрить каждую страницу своей книги совершенно бесполезными интегралами. Въ одномъ изъ приложеній, предназначенномъ для обученія разнымъ относящимся къ предмету манипуляціямъ, съ такою же расточительностью пестрятъ уравненія. Для такой простой операціи, какъ повѣрка діаметра трубы, авторъ ухитрился заполнить уравненіями три убористыхъ страницы. Этотъ профессоръ, конечно, совершенно увѣренъ, что и изъ тысячи учениковъ не найдется ни одного, который бы понялъ что нибудь изъ этихъ формулъ, но какая же тогда можетъ быть польза отъ нихъ?

Съ новыми программами учебники только усложнились еще болѣе и сдѣлались рѣшительно неудобочитаемы. Въ одной замѣчательной статьѣ, появившейся въ журналѣ *l'Enseignement secondaire*, отъ 15 іюня 1904 г., г. Брукеръ (Brucker), профессоръ Версальскаго лицея, указалъ все «пустословіе», какимъ разукрашены книги, предназначенныя для обученія естественнымъ наукамъ, и привелъ печальные тому образчики. Вотъ одинъ изъ нихъ, взятый на удачу:

„Авторъ другого краткаго учебника идетъ еще далѣе. Нагроможденіе словъ въ его разсказѣ превосходить все, что только можно себѣ представить: тутъ у него и мохъ *бріофитовъ*, и папоротники *птериодифитовъ* или *экзоптраліи*, *изодіодическіе*, ихъ споры *діодовъ*, и далѣе все въ томъ же родѣ“.

Если наши учителя способны лишь на такое жалкое преподаваніе, такъ это потому, что они созданы университетомъ. Они обучаютъ тому, чему учились сами, и учатъ такъ, какъ обучали ихъ. Пока профессора факультетовъ набираются такъ, какъ это дѣлается теперь, ничто не можетъ быть измѣнено въ нашемъ университетскомъ преподаваніи.

Благодаря въ значительной мѣрѣ тому, что система выбора профессоровъ рѣзко отличается отъ нашей, обученіе въ Германіи

на всѣхъ ступеняхъ получило такое превосходство надъ нашимъ. Наши сосѣди нашли секретъ заставить факультетскихъ профессоровъ интересоваться своими учениками и быть доступными ихъ пониманію. Рецептъ самый простой. Никто другой, какъ сами ученики оплачиваютъ своихъ профессоровъ, и такъ какъ для обученія всякому предмету всегда имѣется нѣсколько свободныхъ профессоровъ, то ученикъ идетъ слушать того изъ нихъ, кто лучше преподаетъ. Конкуренція, такимъ образомъ, обязываетъ профессора внимательно заниматься со своими учениками. Онъ знаетъ, что только тогда, когда сумѣетъ привлечь къ себѣ много слушателей и издастъ собственные научные труды, онъ можетъ получить почетное званіе профессора по главной кафедрѣ, доходъ съ которой составляется, однако, главнымъ образомъ, изъ ученическихъ платежей. Во Франціи факультетскій профессоръ, это—чиновникъ на опредѣленномъ содержаніи, не имѣющій никакого интереса ни плѣнять умы своихъ учениковъ, ни принаравливаясь къ ихъ разумѣнію. Не нужно быть глубокимъ психологомъ, чтобы понять, что если бы онъ оплачивался самими учениками, въ немъ тотчасъ же заговорилъ бы интересъ, и этотъ могучій двигатель быстро заставилъ бы его совершенно измѣнить свои приемы обученія. Если бы онъ не догадался этого сдѣлать, то не замедлили бы явиться конкуренты, которые принудили бы его либо измѣниться, либо исчезнуть.

Къ несчастію такая капитальная реформа которая одна уже повела бы къ реорганизаціи сперва нашего высшаго образованія, а потомъ, въ порядкѣ послѣдовательности, и къ реорганизаціи нашего средняго образованія — рѣшительно невозможна при нашихъ латинскихъ понятіяхъ. Очень рѣдкія попытки, какія дѣлались въ направленіи этой реформы частной инициативой, подвергались гоненіямъ со стороны Университета тотчасъ, какъ только замѣчался успѣхъ. Онъ терпитъ еще тѣ изъ нихъ, которыя не имѣютъ успѣха. Мнѣ помнится, что лѣтъ 20 тому назадъ докторъ Ф*** открылъ для медицинскихъ студентовъ частный курсъ анатоміи, пользоваться которымъ они могли за очень большую плату, но при увѣренности, что здѣсь можно выучиться предмету, тогда какъ на официальныхъ факультетскихъ курсахъ научаются очень немногому. Несмотря на то, что эти послѣдніе—совершенно даровые, ихъ студенты обѣгали, чтобы посѣщать платные

уроки. Докторъ Ф*** со своими учениками подвергался такимъ гоненіямъ со стороны Университетскаго Факультета, что послѣ десятилѣтней борьбы былъ вынужденъ закрыть свой курсъ.

Вотъ какъ далеки мы отъ пониманія программъ и ихъ реформъ. Читатель долженъ теперь ясно видѣть, какъ напрасна и бесполезна всякая тревога о программахъ и какъ также совершенно не нужны эти кипы страницъ, исписанныхъ по поводу ихъ. Программы не болѣе, какъ лицевая сторона. Можно мѣнять ее, какъ угодно, но это не измѣнить невидимой, скрывающейся за ней, сущности дѣла. Занимаются фасадомъ, потому что его видятъ. Не пытаются тронуть того, что находится за нимъ, потому что, чаще всего, этого не различаютъ.

V.

Надѣюсь, что мнѣ удалось показать, что задача реформы нашего обученія представляетъ совсѣмъ иную сложность, какой создатели парламентскаго разслѣдованія не подозрѣвали.

Мы не станемъ увѣрять, что эта реформа невозможна. Нѣтъ ничего невозможнаго для людей съ непреклонной волей. Но прежде, чѣмъ дѣлать реформу на удачу, какъ издавна это дѣлается и какъ продолжаютъ это дѣлать и теперь, нужно, по крайней мѣрѣ, основательно знать сущность вещей, которыя хотятъ реформировать. Если упорно не желаютъ знать этой сущности, то и не осуществлять ничего, кромѣ перемѣнъ въ словахъ, привести въ смущеніе умы, и обученіе станетъ еще хуже, чѣмъ теперь.

Только потому, что, повидимому, создатели «разслѣдованія» не отдавали себѣ полнаго отчета въ основныхъ задачахъ обученія, намъ казалось полезнымъ опредѣлить ихъ съ подобающею точностью.

Это громадное «разслѣдованіе» не было, однако, бесполезно. Оно выяснило много фактовъ, существованіе которыхъ можно было подозрѣвать, но нельзя было доказать. Оно выяснило, и это главнѣе всего, складъ извѣстныхъ понятій и что то зло, отъ котораго хотятъ излѣчиться, значительно болѣе глубокое, чѣмъ можно было бы предполагать.

Извѣстно, что заключеніе «разслѣдованія» вылилось въ проектъ реформъ обученія, представленный въ палату депутатовъ и принятый ею послѣ короткаго обсужденія. При этомъ обсужденіи министръ народнаго просвѣщенія говорилъ очень хорошія слова въ защиту самыхъ посредственныхъ вещей въ этой реформѣ. Въ умѣ его, конечно, слишкомъ много философіи, чтобы онъ могъ сознать ничтожество предложенныхъ парламентской комиссіей реформъ. Только и было всего, что измѣнили нѣсколько названій. Одинъ депутатъ, г. Массе, сказалъ по поводу этого проекта, что онъ «производитъ впечатлѣніе одного изъ тѣхъ дорого стоящихъ роскошныхъ фасадовъ, какіе сооружаются въ современномъ вкусѣ исключительно для того, чтобы дать иллюзію удобства помѣщенія, въ которомъ ничего или почти ничего не измѣнено».

Впрочемъ, всѣ эти, столько разъ повторявшіяся, реформы программъ рѣшительно не имѣютъ интереса. Наше обученіе останется такимъ, какъ есть, до тѣхъ поръ, пока совершенно не измѣнятся практикуемые методы. Повторяю, оно не можетъ измѣниться ранѣе, чѣмъ мозги родителей, учителей и законодателей хоть сколько нибудь не проникнутся необходимостью полнѣйшей реформы въ приѣмахъ обученія.

Участь большинства нашихъ крупныхъ парламентскихъ разслѣдованій: быстро исчезать въ пыли библіотекъ и никогда изъ нихъ не показываться на свѣтъ. Мнѣ стоило большого терпѣнія прочесть со вниманіемъ шесть огромныхъ томовъ о реформѣ обученія, и думаю, что найдется очень мало людей изъ моихъ современниковъ, кто бы отважился на это. Вопросы воспитанія и сбразованія такъ важны въ настоящее время, что мнѣ казалось необходимымъ извлечь изъ этой многотомной груды наиболѣе существенныя части, придать имъ надлежащую классификацію, подвергнуть ихъ въ нѣкоторыхъ случаяхъ обсужденію и снабдить ихъ этимъ предисловіемъ. Всѣ цитируемыя слова исходятъ отъ авторитетныхъ лицъ, которыя только и имѣютъ вліяніе въ такой, проникнутой духомъ чиновничества, странѣ, какъ наша, которыя только и могутъ воздѣйствовать на мнѣніе толпы и, можетъ быть, въ концѣ концовъ преобразовать его.

Это преобразование общественнаго мнѣнія есть первѣйшая реформа, къ осуществленію которой нужно въ настоящее

время стремиться. Только тогда, когда она будет проведена вполне, возможно будет реорганизовать и обучение.

Препятствія на пути такого стремленія громадны, но все же не непреодолимы. Для созиданія великихъ, потрясавшихъ міръ, религій никогда не требовалось мною апостоловъ, а нужно было ихъ лишь нѣсколько. Вся тревога, изъ-за которой было предпринято парламентское разслѣдованіе, такъ сильно пошатнувшее наше педагогическое зданіе, произошла единственно потому, что одинъ энергичный человѣкъ, изслѣдователь Бонвало (Bonvalot), началъ вести ожесточенную кампанію. Если онъ и не сумѣлъ опредѣленно указать путь, какимъ нужно слѣдовать, чего, впрочемъ, нигдѣ не указало и шеститомное «разслѣдованіе», то онъ, по крайней мѣрѣ, выяснилъ, насколько губителенъ тотъ путь, котораго мы держимся теперь. Новый Петръ Отшельникъ, онъ встряхнулъ общественное равнодушіе, и за нимъ не замедлили скромно послѣдовать самые выдающіеся педагоги, готовые разбить идола, котораго когда-то такъ горячо защищали.

Въ тотъ день, когда общественное мнѣніе, достаточно проученное, пойметъ все зло, какое намъ причинилъ нашъ Университетъ, и сравнитъ его со всѣми тѣми благами, какихъ достигаютъ подобныя учрежденія въ другихъ странахъ, въ этотъ день рухнетъ сразу наша античная система воспитанія, какъ рушатся отъ легкаго прикосновенія эти очень древніе съ виду, какъ будто бы и прочные памятники. Тогда-то только мы будемъ въ состояніи пытаться достигнуть того, что достигается профессорами въ другихъ странахъ.

Единственно только воспитаніе можетъ задержать быстрое паденіе латинскихъ народовъ. Это—ихъ послѣдняя карта. Подъ угрозой погибнуть, они не должны ее проиграть. Мы можемъ попытаться сдѣлать то, что сумѣли свершить нѣмцы у себя. Они долго вдумывались, и мы также должны это сдѣлать, въ глубокія слова Лейбница: «предоставьте мнѣ дѣло воспитанія, и я измѣню лицо Европы менѣе, чѣмъ въ одинъ вѣкъ».

ПСИХОЛОГІЯ ВОСПИТАНІЯ.

КНИГА ПЕРВАЯ.

ОБУЧЕНІЕ ВЪ СРЕДНИХЪ И ВЫСШИХЪ ШКОЛАХЪ.

(L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE).

ГЛАВА ПЕРВАЯ.

Происхожденіе приемовъ обученія въ среднихъ и высшихъ школахъ.

Приемы эти суть продолженіе тѣхъ, какіе примѣнялись въ средніе вѣка. Догматическое воспитаніе. Школы продолжаютъ слѣдовать традиціямъ іезуитовъ. Онѣ не сумѣли идти по пути развитія. Ихъ приемы, дисциплина, обученіе все еще тѣ же, какіе были и у іезуитовъ. Извлеченія изъ донесеній, представленныхъ въ парламентскую комиссію по разслѣдованію дѣла обученія.

Нельзя хорошо постигнуть сущности нашего классическаго обученія, если не знать условій, при какихъ оно возникло. Это именно они все еще продолжаютъ тяготѣть надъ нимъ.

Они отлично выяснены многими лицами, дѣлавшими свои показанія въ парламентской комиссіи. Достаточно будетъ привести нѣсколько выдержекъ изъ нихъ.

... Всѣ приемы, какіе примѣняются теперь у насъ при обученіи, являются, до нѣкоторой степени, не болѣе какъ продолженіемъ средне-вѣковаго метода. Тогда обученіе находилось всецѣло въ рукахъ послѣдователей католицизма; учитель всходилъ на кафедру, поучалъ свою малолѣтнюю аудиторію тому, чему онъ долженъ былъ ее обучать, а дѣти обязаны были принимать слово учителя, какъ слово священное. (Payot, inspecteur d'Académie).

Въ общихъ чертахъ программы могутъ характеризоваться двумя главными пунктами. Во-первыхъ, требовалось, чтобы воспитаніе было догматическое, опирающееся на религію, главною цѣлью котораго было бы стремленіе установить на каждую вещь неизбѣемое правило—правило морали, правило религіи, правило политики, правило даже вкуса,—такъ что въ такихъ вопросахъ, какъ, напр., литературные, гдѣ фантазія каждого, казалось бы, должна быть совершенно свободной, желали преподавать воспитанникамъ одно точное правило оцѣнки, отъ котораго они не должны были отступать. (Thalamas, professeur d'histoire).

Г. Блондель выразилъ ту же идею въ слѣдующихъ словахъ:

Наши учебныя заведенія, какой бы ни былъ у нихъ духъ теперь, все еще въ широкой мѣрѣ живутъ старыми принципами, унаслѣдованными отъ монастырей XVII и XVIII вѣковъ. Воспитаніе, какое вели іезуиты, и идеи, которыя имъ удалось сдѣлать господствующими въ нашей странѣ, глубоко оразились на нашихъ школьныхъ порядкахъ.

Іезуиты особенно старались убить въ воспитанникахъ волю. Они прилагали усилія къ тому, чтобы сдѣлать изъ нихъ полезныхъ молодыхъ людей, образованныхъ, достойныхъ любви христіанъ, послушныхъ слугъ церкви и короля.

Уже Флери упрекалъ іезуитовъ въ томъ, что они создаютъ людей бездѣятельныхъ и бесполезныхъ; онъ говорилъ, что воспитаніе, какое давали іезуиты, недостаточно подготовляло къ жизни.

Наше среднее образованіе, съ согласія родителей, какъ надо то признать, сохранило въ основѣ свой характеръ прошлыхъ вѣковъ, поощряя болѣе качество послушанія, чѣмъ инициативу, не развивая по крайней мѣрѣ послѣдней иначе, какъ въ направленіи расширенія умственного кругозора. (Blondel, professeur de Faculté).

Воспитанники, получившіе классическое образованіе, если даже предположить, что они изученіемъ наукъ, философіи и языковъ приобрѣли нѣкоторое, отвѣчающее современнымъ требованіямъ, умственное развитіе, оказываются выброшенными на улицу съ запасомъ идей, изъ которыхъ самыми новыми являются французскія идеи XVII вѣка. Это—скудный багажъ. У нашихъ сосѣдей, англичанъ и нѣмцевъ, классическая литература ближе къ настоящему времени, чѣмъ наша. Они ставятъ вопросы нравственности, политики, эстетики и социальные гораздо болѣе близко къ современнымъ требованіямъ. Это не пустякъ, ничего не значущій, — выпускать молодыхъ людей въ практическую жизнь, записавшихъ только старыми идеями, жившими два вѣка назадъ. Я не думаю, что Воссюэ и даже Буало достаточны для сформированія современнаго человѣка. Цицеронъ и Титъ Ливій еще того менѣе. Мы съ этой точки зрѣнія, да еще при нашемъ упорствѣ не вводить въ наши программы ничего, кромѣ латинскихъ и греческихъ авторовъ и нашихъ классиковъ XVII вѣка, находимся въ опасной отсталости передъ лицомъ нашихъ непосредственныхъ сосѣдей. (Andler, maître de conférences à la Sorbonne).

Католическая религія была когда-то всеобщю въ Европѣ, классическое воспитаніе, въ концѣ концовъ, какъ нельзя лучше отвѣчало общимъ потребностямъ. Оно создало единство взглядовъ и единство доктрины. Кромѣ того, въ немъ видѣли весьма су-

щественную пользу: латинскій языкъ былъ во всеобщемъ употребленіи у образованныхъ людей Европы, на немъ только они и писали свои книги, знать его было необходимо.

Это образованіе составляло, впрочемъ, принадлежность особаго, вполне опредѣленнаго класса, отдѣленнаго отъ другихъ непреступной стѣной.

Главная ошибка нашихъ присяжныхъ педагоговъ (l'Université) состоитъ въ томъ, что они не слѣдовали за ходомъ эволюціи, которая преобразила міръ, и не поняли, что то, что годилось народамъ въ ихъ дѣтствѣ, не можетъ годиться имъ, когда они въ зрѣломъ возрастѣ.

Уважать свои традиціи, это — одно изъ условій, необходимыхъ для существованія народа; умѣть медленно избавляться отъ нихъ, это — одно изъ условій, обезпечивающихъ прогрессъ. Это послѣднее условіе и не сумѣли выполнить наши педагоги. Ихъ приемы, ихъ преподаваніе, ихъ правила остались такими же, какіе практиковались и иезуитами. Иезуиты почти что исчезли, а наши школы пропитаны еще ихъ духомъ.

ГЛАВА ВТОРАЯ.

Значеніе методовъ, какими пользуются въ учебныхъ заведеніяхъ.

1. Мнемоническій методъ. Это единственный методъ, какой принять въ школахъ. Непрерывно обнаруживающіеся результаты этого метода въ различныхъ отрасляхъ знаній.

2. Результаты обученія латыни и живымъ языкамъ. Заявленія, сдѣланныя въ комиссіи по „разслѣдованію“ относительно степени познаній въ языкахъ, какими обладаютъ воспитанники учебныхъ заведеній. Сплошное невѣжество огромнаго большинства учениковъ послѣ того, какъ въ теченіе семи лѣтъ они обучались языкамъ.

3. Результаты обученія литературѣ и исторіи. Ученики только и заучиваютъ хронологию, разныя тонкости и ученыя разсужденія объ авторахъ, которыхъ никогда не читали. Полное невѣжество учениковъ въ литературѣ и въ исторіи. Извлеченія изъ заявленій, сдѣланныхъ въ парламентской комиссіи.

4. Результаты обученія наукамъ. Методы обученія наукамъ тѣ же самыя, какіе примѣняются и при обученіи другимъ отраслямъ знаній, и приносятъ такіе же отрицательные результаты. Документы, представленные въ парламентскую комиссію.

5. Результаты обученія въ высшихъ заведеніяхъ и духъ учебнаго вѣдомства (*l'esprit universitaire*). Обученіе въ высшихъ заведеніяхъ имѣетъ тотъ же характеръ, что и въ среднихъ — пересказъ учебниковъ. Въ лицеехъ, въ школахъ — Политехнической и Нормальной, въ промышленныхъ и земледѣльческихъ училищахъ ученики одинаково поставлены въ необходимость работать памятью. Педагоги учебнаго вѣдомства полагаютъ, что достоинство человѣка измѣряется единственно тѣмъ количествомъ вещей, какое онъ можетъ разсказать.

6. Мнѣніе учебнаго вѣдомства объ общемъ значеніи практикуемаго имъ же самимъ обученія. Извлеченія изъ заявленій, сдѣланныхъ въ парламентской комиссіи, изъ которыхъ видно, до какой степени сами же профессора убѣждены въ ничтожествѣ практикуемаго ими обученія. Они убѣждены, что нашему классическому образованію суждено исчезнуть.

1. Мнемоническій методъ.

Въ то время, когда все классическое образованіе только и заключалось въ томъ, чтобы обучать латыни и тѣмъ научнымъ началамъ, какія тогда признавались, приемы, освященные іезуитами, были совершенно достаточны. Ученики ихъ писали по-латыни довольно правильно и не должны были

особенно напрягать свою память, чтобы удержать въ ней тотъ небольшой запасъ научныхъ понятій, какой имъ преподавался. Мнемоническій методъ былъ, такимъ образомъ, вполне удовлетворителенъ.

Но при значительномъ развитіи современныхъ наукъ появились и другіе приемы обученія. Учебное вѣдомство не сумѣло ихъ понять. Работа памяти учениковъ — вотъ единственное средство, какимъ оно продолжало пользоваться при обученіи.

Въ наше время учителя не имѣютъ другого средства, какъ прибѣгать къ упражненію памяти. Отсюда и происходитъ перегрузка программъ, въ которыя все вписываютъ и вписываютъ новыя науки; тутъ и гігіена, и законовѣдѣніе, и палеонтологія, и археологія, и антропология находятъ себѣ мѣсто наряду съ языками мертвыми, языками живыми, съ математикой, исторіей, географіей и проч.

Ошибочно думать, что такимъ путемъ можно добиться чего-либо серьезнаго и глубокаго; это привело только къ верхоглядству. Забили себѣ въ голову, что ребенокъ, вступая на жизненный путь, долженъ имѣть запасъ этихъ обширныхъ знаний, а онъ ровно ничего не знаетъ. (Hanotaux, бывший министръ, бывший профессоръ въ Ecole des Hautes-Etudes).

Онъ ровно ничего не знаетъ ни по какой отрасли знаній. Заявленія, сдѣланныя въ комиссіи, намъ это подтверждать. Они такъ между собой похожи, что достаточно взять изъ нихъ лишь нѣкоторыя, относящіяся къ разнымъ учебнымъ предметамъ.

2. Результаты обученія латыни и живымъ языкамъ.

Парламентское разслѣдованіе намъ показываетъ, что девять десятыхъ изъ числа обучавшихся семь или восемь лѣтъ воспитанниковъ не способны переводить *à livre ouvert* самыхъ легкихъ авторовъ и потому не могутъ читать латинскихъ классиковъ. Значитъ, совершенно бесполезно и толковать о воспитательномъ значеніи языка, обучить которому не способны школы. Заявленія объ этомъ глубокомъ невѣжествѣ огромнаго большинства воспитанниковъ — почти единодушны. Я ограничусь нижеслѣдующими словами г. Андера, въ которыхъ онъ отлично изобразилъ сущность дѣла.

... Основательное изученіе латинскаго языка только и пригодно для образованія профессоровъ реторики, а посредственное, какое практикуется

теперь, служить только вѣншиимъ признакомъ, по которому узнается извѣстный классъ буржуазной аристократіи. Если думали, что латинскій языкъ служить чему-то другому, напр., сохраненію извѣстной національной традиціи, то эта послѣдняя была бы плохо обезпечена, такъ какъ результаты не позволяютъ предположить, что она держится на этомъ; найдется ли даже 10% воспитанниковъ, которые могли бы справиться съ элементарнымъ текстомъ Цицерона. Мнѣ ежегодно приходится довольно близко участвовать при разборѣ латинскихъ письменныхъ работъ на степень бакалавра; попадаетея одно сносное толкованіе изъ десяти. Если національная традиція зиждется на знаніяхъ, какія намъ даетъ латинская культура, то традиція порядочно-таки сконфужена. Всѣ возвышенныя выраженія облагородствѣ души, о моральной культурѣ, объ артистическомъ вкусѣ, которыя могли бы къ намъ перейти отъ народовъ латинской расы, уже не имѣютъ своего истиннаго значенія, развѣ столь слабы элементарныя познанія въ латинскомъ языкѣ въ настоящее время.

Послѣ ученія, которое беретъ до десяти часовъ въ недѣлю и длится семь лѣтъ, воспитанники не способны разобратся въ какомъ либо одномъ толкованіи иначе, какъ при посредствѣ словарей. Это—зря потраченное время. (Andler).

Почти то же самое сказалъ и Ю. Леметръ (Jules Lemaitre) на одной, надѣлавшей много шума, конференціи; привожу извлеченіе изъ его словъ:

Я просматривалъ взятыя на удачу тетради и письменныя работы нѣсколькихъ юношей: впечатлѣніе плачевное. Очевидно, что познанія ихъ въ латыни не послужатъ имъ даже для изложенія на чистомъ французскомъ языкѣ, если въ нихъ нѣтъ къ тому природнаго дарованія, и не помогутъ имъ понимать латинямы нашихъ классическихъ писателей. Въ этомъ, впрочемъ, была бы еще очень небольшая прибыль, и она совершенно не соотвѣтствовала бы тому, во что обошлась.

Такимъ образомъ, вдвойнѣ терялось бы время, потраченное на изученіе языка безъ всякаго результата или съ результатомъ, почти-что бесполезнымъ, которое можно было бы выгоднѣе использовать, не говоря уже на изученіе живыхъ языковъ, естественныхъ наукъ и географіи (это слишкомъ очевидно), но просто на игры, на гимнастику, на столярную работу, на что угодно.

Эта неспособность учителей и профессоровъ университетской среды (учебнаго вѣдомства) обучать латинскому и всякому другому языку, такъ какъ хорошо извѣстно, что ученики столько же несвѣдущи въ новыхъ языкахъ, сколько и въ древнихъ, имѣетъ въ себѣ что-то непостижимое, что рѣшительно можетъ привести въ изумленіе. При той извѣстной истинѣ, что ничто не можетъ быть легче, какъ обученіе какому-либо языку, что это единственный предметъ, какому даже самыя малыя дѣти, всѣ безъ исключенія, обучаются безъ труда,—неспособность учителей обучать языкамъ заставляетъ теряться. Нужно войти въ подробности ихъ методовъ, чтобы понять, какъ это происходитъ, что они такъ

скверно учать тому, чему такъ хорошо учили въ старину иезуиты.

Основную причину неудовлетворительности этихъ методовъ не трудно усмотрѣть. Нѣсколько подстрочныхъ переводовъ, обширное чтеніе помогли бы ученикамъ очень быстро научиться латыни почти-что и безъ учителей. Эти послѣдніе приняли за правило, что переводы текста—не болѣе какъ занятіе побочное, что ученики должны заучивать наизусть ученія грамматики, этимологіи, исторію словъ, разныя формы и всякія тонкости, какія только могутъ родиться въ учительскихъ мозгахъ.

У меня въ рукахъ учебникъ, въ которомъ проскандировано семнадцать родовъ стиховъ, гдѣ вниманіе ученика подробнымъ образомъ обращено на самые рѣдкіе метры, гдѣ о гекзаметрѣ Варгилія написано лишь нѣсколько строкъ, между тѣмъ какъ авторъ распространяется о различныхъ формахъ *каталектическихъ*, *двуметрическихъ*, *триметрическихъ* и *восемисложныхъ* для перехода къ *асинартетамъ*, *анапестамъ* и, наконецъ, для того, чтобы войти въ разборъ *логадическихъ* стиховъ, будь они простые или сложные, или еще *верекратейскіе* или *аскленіадическіе*. (Picot, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences morales et politiques).

Ученикъ, къ своему благополучію, забываетъ всю эту тарабарщину на другой день послѣ экзамена. Что же касается латыни, то онъ ея не забываетъ потому, что никогда ея не зналъ.

Живымъ языкамъ обучали, конечно, тѣми же приемами, т. е. заставляли учениковъ заучивать грамматическія хитрости. Точно такъ же, послѣ семи или восьми лѣтъ ученія, они не могли читать никакого сочиненія. Лависсъ и другіе члены парламентской комиссіи согласно свидѣлствуютъ объ этомъ.

Среди студентовъ, которыхъ я знаю въ Сорбоннѣ, рѣдко—рѣдко найдется одинъ, способный бѣгло читать англійскій или нѣмецкій текстъ (Lavissee, professeur à la Sorbonne).

3. Результаты обученія литературѣ и исторіи.

Все — тѣ же приемы обученія литературѣ и исторіи, и потому тѣ же и результаты. Хронологія и готовая оцѣнка событій, бесполезныя тонкости заучиваются по учебникамъ только для того, чтобы вылетѣть изъ памяти на другой день послѣ экзамена.



Что происходит теперь?

Дѣтямъ преподносятъ литературно-историческія „опредѣленія“, сдѣланныя ихъ учителями, заставляютъ читать литературную критику, редактированную, правда, талантливыми современными писателями, но которые не равняются ни Расину, ни Паскалю, ни Корнелю, ни Боссюэ, ни Ламартину и проч.

Наши воспитанники, слѣд., развивались на сочиненіяхъ своихъ учителей или на второстепенныхъ писателяхъ, но не читаютъ ни нашихъ великихъ, гениальныхъ, ни латинскихъ или греческихъ авторовъ.

Что касается французскихъ ученическихъ сочиненій, то они совершенно неудачны: темы даются слишкомъ техническія, и несчастныя дѣти стараются припомнить, что собственно могло быть имъ сказано о томъ или другомъ предметѣ. (Orain, directeur de l'Ecole de Blois).

Вмѣсто изученія собственно самой литературы изучаютъ ея исторію, такъ что не столько знаютъ содержаніе основныхъ положеній (les maximes) Ла-Рошфуко, какъ то различіе, какое существуетъ между смежными изданіями его книги „Maximes“. (Doumic, professeur à Stanislas).

Это-то и заучиваютъ ученики тверже всего, потому что это лучше всего знаютъ и ихъ учителя, такъ какъ состязаніе на экстраординарную профессуру, главнымъ образомъ, есть состязаніе въ болтовнѣ о пустякахъ. Кандидаты научились спорить изъ-за мелочей и почти-что не могутъ преподавать своимъ ученикамъ что-либо другое. Жизнь идетъ впередъ, конкуренція другихъ народовъ угрожаетъ намъ, а профессора тратятъ время на пустячные споры. То же самое происходило и въ Византіи, когда ее осадилъ Магометъ. Варвары были подъ ея стѣнами, а защитники вели между собою бесполезные споры о мелочахъ своего внутреннего распорядка.

Заставляютъ, какъ это дѣлается теперь во всѣхъ коллежахъ, вести пустячные споры о разныхъ воззрѣніяхъ, доходить въ нихъ до самыхъ тончайшихъ тонкостей, обсуждать хитрыя изощренія мысли—это значить рѣшительно удаляться отъ той цѣли, къ какой должно вести собственно обученіе. (Doumic).

Въ одной изъ статей періодическаго сборника *Revue de Paris* г. Лависсъ даетъ превосходную картину мастерства присяжныхъ педагоговъ въ видѣ отвѣтовъ учениковъ на вступительномъ экзаменѣ въ Сень-Сирскую школу. Тутъ видно, съ какимъ вниманіемъ учителя усердно занимаются единичными фактами, мелочами, которыя легко запоминаются, и насколько они неспособны внушать ученикамъ общее представленіе объ учрежденіяхъ, нравахъ и обычаяхъ данной эпохи.

Одинъ кандидатъ былъ спрошенъ о Кондэ, другой о Люксембургѣ, и ни тотъ, ни другой не знаютъ ни о жизни, ни о характерѣ, ни о методѣ этихъ двухъ полководцевъ, но отвѣтъ сейчасъ же былъ готовъ на вопросъ: „Кто командовалъ авангардомъ при переправѣ черезъ Рейнъ?“ И ни одно названіе не было пропущено въ перечнѣ сраженій Кондэ и Люксембурга.

Въ слѣдующихъ строкахъ г. Лависсъ очень хорошо изобразилъ сущность приѣмовъ обученія, практикуемыхъ учителями учебнаго вѣдомства (de l'Université).

Заученныя наизусть и съ досадою запачканныя пальцами книжонки; загромождающія раздерганную память непонятныя слова; переполняющія голову чужія, даже не усвоенныя, мнѣнія объ образцовыхъ произведеніяхъ, которыхъ не читали; готовыя фразы для отвѣтовъ на экзаменъ; мораль и самъ Богъ расписаны по отдѣламъ и параграфамъ и размѣнены на подобіе схемъ съ разными скобками и подъ-скобками. И что еще хуже—учителя натаскиваютъ своихъ воспитанниковъ на такихъ конькахъ, какіе, по ихъ мнѣнію, должны правиться экзаменатору*).

4. Результаты обученія наукамъ.

Тѣ же приѣмы примѣняются и при обученіи наукамъ. Слова, всегда только слова, сложные и замысловатые учебники заучиваются наизусть.

Въ химіи вмѣсто того, чтобы требовать дѣйствительнаго знанія номенклатуры и вполне отчетливаго и чисто практическаго изученія великихъ законовъ и дюжины важнѣйшихъ тѣлъ,—что вызвало бы въ ученикѣ охоту къ химіи и желаніе пополнять свои знанія,—общественное мнѣніе обязываетъ насъ требовать, чтобы наши воспитанники были химиками-энциклопедистами. Селень, теллуръ, бромъ, іодъ, фторъ, боръ, кремній и проч., и проч. одинъ за другимъ проходятъ передъ ихъ глазами, и непосредственный за ними результатъ на лицо: отвращеніе; результатъ же отдаленный, какъ всегда даетъ себя знать безразсудное насиливаніе памяти, это—забвеніе.

Въ физикѣ вмѣсто того, чтобы постоянно и настойчиво привлекать вниманіе къ великимъ основнымъ законамъ, злоупотребляютъ скучнымъ описаніемъ сложныхъ приборовъ, какъ будто для того, чтобы сдѣлать изъ своихъ учениковъ рабочихъ-конструкторовъ: послѣ машины Атвуда машина Морзана, ничего не прибавляющая къ пониманію даннаго закона. Послѣ опытовъ Торричелли, барометръ Фортеня, пользоваться которыми ученики никогда не будутъ, исключая развѣ тѣхъ, кто будетъ заниматься спеціальными вопросами; затѣмъ барометры Гэ-Люссака, Бунтена, такъ что ученики въ концѣ концовъ не замѣчаютъ зданія, окруженнаго столькими лѣсами, и очень сильныя по части описанія приборовъ, они, нѣкоторымъ образомъ, упускаютъ изъ виду самыя законы.

Это зло вездѣ одно и то же: оно коснулось и древней, и современной литературы, и живыхъ языковъ, и естественныхъ наукъ, и даже философіи.

Воспитанники, отдѣленные отъ жизни и дѣйствительности стѣною словъ, совершенно не привыкли заглядывать внутрь себя, потому что ихъ взоръ разбрасывается на внѣшній міръ. Они смотрятъ на него, но не умѣютъ ничего въ немъ разглядѣть. Вся ихъ умственная энергія вертится въ словахъ. (Jules Payot).

*) Conférences sur le baccalauréat, par Lavissee, professeur à la orbonne.

Результаты обученія въ лицѣ математикѣ не лучше тѣхъ, какіе достигаются при обученіи другимъ наукамъ.

Что особенно поразительно, это—то, что изъ всѣхъ учениковъ, прошедшихъ реторику, которымъ пришлось, однако, не мало заниматься и математикой, очень мало нашлось способныхъ выдержать установленный при городскихъ думахъ экзаменъ изъ особаго элементарнаго курса. (*Brevet élémentaire à l'Hôtel de Ville. Beck, directeur de l'Ecole Alsacienne.*)

Чтобы судить, чего стоятъ методы учебнаго вѣдомства и каковы ихъ результаты въ отношеніи даже самыхъ лучшихъ учениковъ, не лишнимъ будетъ призадуматься надъ нижеслѣдующимъ заявленіемъ г. Бюкэ, директора Центральной школы, приемныя требованія которой едва ли уступаютъ требованіямъ Политехнической школы.

Съ большой тревогой мы должны заявить, что встрѣчающіеся среди поступающихъ къ намъ молодыхъ людей очень хорошіе ученики, рекомендованные учителями лицеевъ, какъ первые изъ ихъ класса, получившіе на общемъ конкурсѣ почетный отзывъ, какъ отлично знающіе алгебраическій анализъ, исписываютъ безъ остановки доску формулами, но когда приходится къ конпу, то рѣшительно не знаютъ, что, собственно, они хотѣли сдѣлать и найти. Они ничего не понимаютъ, развѣ только то, что они рѣшили уравненіе.

Если очень сильнымъ юношамъ, которые очень бойко продѣлываютъ алгебраическія выкладки на доскѣ, предложить замѣнить A килограммомъ, а B километромъ, то они ступешиваются, теряютъ самообладаніе и ужъ совсѣмъ перестаютъ понимать.

Отсюда создалось у нихъ такое мнѣніе: профессоръ, курсъ котораго мало понятенъ—крупная величина, въ этомъ они убѣждены. Чѣмъ меньше понимается изложеніе профессора, тѣмъ выше его ставятъ сравнительно съ другими.

На устныхъ испытаніяхъ молодые люди отвѣчаютъ еще хорошо. Если же имъ дадутъ письменное сочиненіе, задачу на приложеніе курса, то 75% изъ нихъ не понимаютъ заданія.

Прискорбно, въ самомъ дѣлѣ, видѣть поступающихъ въ высшую школу двадцатилѣтнихъ молодыхъ людей, продѣлавшихъ работу выкладокъ и не способныхъ дать себѣ отчетъ, чего они искали, чего ждали отъ выведенныхъ въ нѣсколько рядовъ формулъ. Намъ очень и очень трудно внушить имъ, что предлагаемые имъ для изученія практическіе курсы имѣютъ за собой нѣкоторую пользу. Курсы высшаго анализа, механики они изучаютъ съ горячимъ рвеніемъ и увлекаются специальными отдѣлами чистой математики. Но введите курсы путей сообщенія, желѣзныхъ дорогъ, архитектуры, они скажутъ: это все хорошо для каменотесовъ, для рабочихъ. И тогда приходится долгіе мѣсяцы бороться, чтобы вдолбить имъ, что съ одной алгеброй не проживешь. (*Buquet, directeur de l'Ecole Centrale.*)

5. Результаты обученія въ высшихъ школахъ и послѣдствія того духа, какимъ проникнута университетская среда.

Несмотря на то, что вопросъ объ обученіи въ высшихъ школахъ выходитъ изъ рамокъ этого труда, я долженъ ска-

зять о немъ нѣсколько словъ потому, что если среднія школы и даютъ такіе ничтожные результаты, такъ это происходитъ отъ того, что и высшія работаютъ не лучше. Во всѣхъ странахъ, гдѣ высшее образованіе поставлено хорошо, идетъ, по необходимости, хорошо и среднее.

Обученіе въ нашихъ высшихъ школахъ имѣетъ тотъ же характеръ, что и въ среднихъ: пересказъ учебниковъ, награжденіе въ головѣ теоретическихъ свѣдѣній, не остающихся въ ней далѣе дня экзамена. Ученики высшихъ школъ, Политехнической, Нормальной, принуждены еще въ большей мѣрѣ пересказывать заученное, чѣмъ бакалавры; въ этомъ только и различается ихъ обученіе.

Тотъ же методъ изопренія памяти прилагается во всѣхъ видахъ обученія. Это именно онъ является причиной тому, что наша ученость такъ мало производительна, это онъ ставитъ насъ въ такое подчиненное сравнительно съ иностранцами положеніе. Наши экстраординарные профессора, наши доктора, наши инженеры выучили гораздо больше разныхъ вещей, чѣмъ ихъ иностранные соперники, и тѣмъ не менѣе въ жизни они въ высокой степени оказываются ниже ихъ. Чаще всего они принадлежатъ къ тому особому типу, который искусственно созданъ нашей университетской средой и представителей котораго справедливо называютъ «учеными идіотами».

Пока еще государство пристраиваетъ ихъ на разныхъ мѣстахъ, это ничтожество не проявляется ярко, но какъ только эти продукты нашей университетской школы предоставлены своимъ собственнымъ силамъ и принуждены сами создавать себѣ положеніе въ жизни, ничтожество ихъ научныхъ знаній тотчасъ и обнаруживается.

Особенно выказывается оно въ тѣхъ областяхъ, гдѣ, какъ напр. въ инженерномъ дѣлѣ, необходимы познанія изъ точныхъ наукъ. Интересные примѣры на этотъ счетъ были представлены парламентской комиссіи.

Когда нѣмецъ-инженеръ выходитъ, напр., изъ Фрейбергской школы, то можетъ сейчасъ же прилагать свои познанія къ дѣлу и оказывать практическія услуги. Онъ уже имѣетъ нѣкоторое профессиональное знаніе. Когда же молодой французъ выходитъ изъ Центральной школы, то онъ знаетъ гораздо больше вещей, чѣмъ его collega-нѣмецъ: онъ началъ свое обученіе съ пчеловодства и дошелъ до морскихъ сооружений. Онъ все знаетъ, но такъ поверхностно, что на дѣлѣ и практически онъ,

какъ говорятъ, способенъ ко всему, непригоденъ ни къ чему. (Maneuvrier, directeur des établissements de la vieille-Montagne).

Въ промышленности, крупные хозяева съ предвзятой мыслью выбираютъ себѣ инженеровъ все меньше и меньше среди учениковъ Политехнической школы. Съ трудомъ берутъ они учениковъ Центральной школы; они обращаются къ ученикамъ Шалонской, Анжерской школъ ремесла и искусствъ. (Chailley - Bert, professeur à l'Ecole des Sciences politiques).

Въ настоящее время все проникнуто этимъ ужаснымъ духомъ университетской среды, въ которой установился взглядъ, что достоинство людей измѣряется количествомъ вещей, какое они могутъ пересказывать. Этотъ взглядъ теперь воспринялъ роль наслѣдственныхъ идей нашей расы; очень мало людей латинской расы, способныхъ понять, что пересказъ учебниковъ не единственно возможный идеаль воспитанія.

Что касается обученія наукамъ, медицинѣ, военному искусству, сельскому хозяйству и т. д., то и тутъ всегда учебникъ замѣняетъ непосредственное ознакомленіе съ изучаемыми вещами. Недавно одинъ флотскій офицеръ Л. де Сосюръ (L. de Saussure) въ изданной имъ брошюрѣ вспоминаетъ о тѣхъ несчастныхъ офицерахъ-ученикахъ, которые обязаны цѣлые мѣсяцы рассказывать теорію стрѣльбы около орудій, не смѣя дотронуться до нихъ, и о тѣхъ инспектирующихъ адмиралахъ, которые ставятъ лучшія отмѣтки тѣмъ, кто лучше рассказываетъ. «Въ одной школѣ, дѣйствительно воспитывающей», прибавляетъ авторъ, «взялись за это дѣло иначе... Учениковъ заставляютъ самихъ продѣлывать всѣ манипуляціи съ орудіями, самолично должны они разобрать орудіе. Въ тотъ часъ, когда ученику придется сдѣлать выстрѣлъ изъ орудія, съ затворомъ и частями котораго онъ манипулировалъ своими собственными руками, будьте увѣрены, что онъ лучше освоится съ своимъ ремесломъ, чѣмъ послѣ скучной, тянувшейся два года пѣсни о стрѣльбѣ».

Какъ то стыдно, что приходится говорить о такихъ очевидныхъ вещахъ. Нужно было ихъ видѣть, чтобы понять, до какой степени всюду проникъ духъ университетской среды и чего онъ намъ стоилъ. Благодаря, главнымъ образомъ, этой средѣ, расплодилось у насъ множество теоретиковъ, чуждыхъ дѣйствительности, всегда кидающихся отъ одной крайности къ другой, не способныхъ подчинять насъ неизбѣжнымъ потребностямъ, и людей очень слабыхъ по части разсужденія. И хотя я и поставилъ себѣ задачей почти исключительно цитировать

въ этой книгѣ людей изъ университетской среды, я воспроизведу еще нѣсколько строкъ, принадлежащихъ только что названному мною офицеру. Какъ дѣятельный человѣкъ, онъ много путешествовалъ и очень хорошо наблюдалъ.

Во всѣхъ странахъ, которыя спаслись отъ отвлеченныхъ принциповъ рационализма, во всѣхъ странахъ, приспособившихся къ современнымъ эволюціи и конкуренціи, во всѣхъ странахъ, гдѣ торговля, населеніе и вліяніе все растутъ,—въ Швейцаріи, Голландіи, Скандинавіи, Германіи, Англіи, Соединенныхъ Штатахъ,—воспитаніе приблизительно такое, какимъ оно должно быть: искусство развивать наслѣдственные задатки человѣческой природы въ направленіи лучшаго ихъ примѣненія. Практика, опытъ и естественныя науки показали, что въ способностяхъ человѣка нѣтъ ничего безусловнаго, что онѣ развиваются только практикой и при посредствѣ нѣкоторыхъ побудительныхъ причинъ, что онѣ весьма разнообразны въ разныхъ индивидуальностяхъ, и что нѣтъ определенной грани между физическими и умственными способностями. Воля, энергія, взгляды, сужденіе такъ же точно, какъ пониманіе, говоря въ собственномъ смыслѣ, представляютъ собою наслѣдственныя и перемѣняемыя способности, но онѣ для данной наслѣдственности могутъ развиваться болѣе или менѣе въ зависимости отъ предоставляемыхъ имъ случаевъ. Эти случаи появляются въ повседневной жизни, и воспитаніе состоитъ въ томъ, чтобы ихъ постепенно усиливать и приумножать.

... Для того, чтобы чувство необходимости въ борьбѣ за существованіе могло зародиться у тѣхъ, кто руководитъ общественнымъ мнѣніемъ, нужно еще, чтобы ихъ воспитаніе не сдѣлало ихъ неспособными различать неизбѣжныя потребности. А современное воспитаніе стремится изолировать молодыхъ французовъ отъ соприкосновенія съ дѣйствительностью, усыпить ихъ безграничною вѣрою въ судьбу Пантеона своихъ великихъ людей *), въ вѣрное торжество Спенсеровскихъ „Принциповъ эволюціи“, въ знаменитыя слова Гамбетты о неизбѣжной справедливости, восстанавливающей все **), усыпить убѣжденіемъ, что современные войны—послѣдствія проявленія деспотическаго духа и что эра мира и всеобщаго братства наступитъ, чтобы завершиться апофеозомъ Франціи. Такое состояніе духа можетъ привести и не вырождающуюся страну въ упадокъ, потому что вырожденіе отнюдь не единственная причина паденія: испанцы не выродились со временъ Карла V, но они не сумѣли сознать перемѣны въ окружающей обстановкѣ; ихъ воспитатели заставили ихъ жить въ мірѣ воображенія и усыпили ихъ въ тщеславной вѣрѣ въ свою судьбу. Даже въ наши дни, послѣ того какъ пятьдесятъ лѣтъ американцы вѣшивались въ дѣла Кубы, они не приняли никакихъ оборонительныхъ мѣръ и до послѣдняго времени отказывались допустить, что ихъ рыцарская страна могла бы чего-либо опасаться со стороны націи, которая, какъ изображаютъ въ прессѣ, состоитъ изъ свино-торговцевъ, одушевленныхъ исключительно стремленіемъ къ наживѣ.

*) Пантеонъ—монументальный храмъ въ Парижѣ, въ которомъ погребаютъ великихъ людей Франціи. Фронтонъ этого храма—*la Patrie*—изображаетъ отечество, раздающее награды своимъ великимъ сынамъ.

Перев.

**) Рѣчь, произнесенная въ Шербургѣ 9 августа 1880 г. (*Justice immanente*). Перев.

Въ наше время быстрого прогресса и непрестанныхъ превращеній нація, не умѣющая измѣнять свои идеи и обуздывать свои инстинктивные чувства, даже самыя похвальныя, рискуетъ утратить способность понимать дѣйствительность и быть застигнутой врасплохъ важными событіями.

6. Мнѣніе университетской среды вообще о достоинствѣ обученія въ руководимыхъ ею школахъ.

Приведенныя выше цитаты показываютъ, что просвѣщенные профессора отлично знаютъ, каково практикуемое ими обученіе. Если, какъ я отмѣтилъ во введеніи къ этой книгѣ, они не отдають себѣ яснаго отчета, почему собственно оно такъ плохо, то по крайней мѣрѣ они видятъ его результаты. Мнѣнія, представленныя ими въ парламентскую комиссію, выражены съ полнымъ пессимизмомъ. Достаточно намъ ихъ привести.

Изъ коллежа выходитъ масса молодежи передъ которой прошелъ рядъ наскоро набросанныхъ очерковъ и которая почти безъ пользы поглотила кучу несваримыхъ вещей. Вообще они не умѣютъ ни писать, ни даже читать по латыни; они не имѣютъ никакого представленія о красотахъ древнихъ литературъ, нѣсколько отрывковъ изъ которыхъ они съ трудомъ пытались объяснить, никогда не прочитавъ ни одного дѣлаго образца изъ этихъ литературъ; большинство не можетъ написать страницы безъ ошибки въ правописаніи и на правильномъ французскомъ языкѣ. (Lavollée, docteur ès-lettres).

Просмотрите письменныя работы на степень бакалавра; побывайте на нѣсколькихъ устныхъ испытаніяхъ, вы увидите, на большинствѣ кандидатовъ, къ какой печальной неудачѣ привели усилія очень добросовѣстныхъ и очень почтенныхъ учителей, не прерывавшіяся въ теченіе шести или восьми лѣтъ подрядъ (Mauveugnier, ancien élève de l'Ecole Normale supérieure).

Я полагаю, что три четверти бакалавровъ не умѣютъ грамотно писать. Зло, быть можетъ, и не велико; но если классическое образованіе даже не достигаетъ и этого, то чему оно можетъ служить? Я убѣжденъ, что половина кандидатовъ права и историко-филологовъ не способна рѣшить задачу на тройное правило или извлечь квадратный корень, а по географіи, если вы предложите любому изъ нихъ какойнибудь вопросъ, то ни одинъ не сумѣетъ отвѣтить ни слова.

... Въ качествѣ экзаменаторовъ въ Морской школѣ мы тотчасъ же видимъ плоды средняго образованія. Я не знаю, впрочемъ, почему упорно его такъ называютъ; оно ни среднее, ни начальное, ни высшее, оно и все, и ничего. Это—ископаемое, которое уже не принадлежитъ нашему вѣку: оно восходитъ къ временамъ стараго режима и болѣе тридцати лѣтъ какъ перестало существовать. (Bérard, maître de conférences à la Sorbonne, examinateur à l'Ecole Navale).

Въ настоящее время положеніе классическаго образованія буквально слѣдующее: со всѣхъ сторонъ подрываемое и угрожаемое, не внушающее уже прежняго довѣрія, оно болѣе и болѣе стремится обратиться въ особую специальность, такъ чтобы латинскій и греческій языки преподавались приблизительно какъ еврейскій и санскритскій, предназначенные для нѣкоторыхъ ученыхъ и слѣд. совершенно не касающіеся до общаго образованія духа, ума и характера французовъ. (René Doumic, professeur à Stanislas).

Должно признать, что наше современное обученіе недостаточно приспособлено къ потребностямъ нашей эпохи. Оно, отчасти, является причиной той экономической подчиненности, въ какой находится теперь Франція,—подчиненности, безъ сомнѣнія, относительной, но весьма печальной, если сравнить столь медленное развитіе нашей промышленности и нашей торговли съ тѣмъ значительнымъ прогрессомъ, какого достигаютъ сосѣдніе народы, особенно нѣмцы. (Blondel, professeur de Faculté).

Я безъ колебаній и совершенно прямо вамъ скажу: по-моему, современное классическое образованіе не отвѣчаетъ больше потребностямъ; тѣ, кто даетъ его, такъ же мало въ него вѣрятъ, какъ и тѣ, кто его получаетъ. (Brunot, maître de conférences à la Sorbonne).

Я выскажу вамъ мою мысль съ полною откровенностью: по моему убѣжденію, классическое образованіе, поскольку оно является основой общаго средняго воспитанія, должно рано или поздно исчезнуть, уступить мѣсто новому обученію; я полагаю, что это есть фактъ, который относится къ эволюціи современной цивилизаціи. (Gaston Paris, de l'Institut).

ГЛАВА ТРЕТЬЯ.

Окончательные результаты обученія въ школахъ учебнаго вѣдомства. Вліяніе этого обученія на умственные способности и на характеръ.

Результаты классическаго образованія не исчерпываются однимъ только рѣшительнымъ невѣжествомъ учениковъ. Это образованіе все болѣе и болѣе вырабатываетъ умы, невѣрно направленные, раздраженные, отторгнутые и возмущенные. Среднее образованіе признано однимъ изъ докладчиковъ въ парламентской комиссіи „общественнымъ злодѣйствомъ“. Выдержки изъ различныхъ докладовъ. Ученики не способны къ размышленію, къ предпримчивости, къ разсужденію и не умѣютъ управляться въ жизни. Ихъ нелюбезность и ихъ равнодушіе. Они черезъ нѣсколько мѣсяцевъ послѣ экзамена забываютъ все, чему учились. Общія заключенія председателя парламентской комиссіи относительно губительныхъ послѣдствій обученія въ школахъ учебнаго вѣдомства. Мнѣнія бывшихъ министровъ народнаго просвѣщенія.

Мы сейчасъ видѣли, что методы, практикуемые въ настоящее время въ школахъ учебнаго вѣдомства (*universitaires*), не позволяютъ ученику выучиться ничему изъ того, что указано въ программѣ. Ближайшимъ результатомъ классическаго образованія является рѣшительное невѣжество, но это образованіе не влечетъ ли за собою еще и другихъ, болѣе опасныхъ послѣдствій? Не ему ли мы отчасти обязаны этимъ легіономъ умовъ, невѣрно направленныхъ, раздраженныхъ, этою толпою неудачниковъ, которые неизбѣжно являются опасными врагами воспитавшаго ихъ общества? Не обязаны ли мы тому же обученію этимъ полчищемъ людей безхарактерныхъ, безвольныхъ, не предпримчивыхъ, не способныхъ что либо предпринять безъ покровительства со стороны государства?

Чтобы отвѣтить на эти серьезные вопросы, намъ стоитъ только воспроизвести нѣкоторые мѣста изъ журналовъ парламентской комиссіи. Они производятъ крайне удручающее впечатлѣніе. Мы могли бы вмѣстѣ съ докладчикомъ комиссіи, резюмировавшимъ ея заключенія, повторить: «Что нужно прибавить къ этимъ обвинительнымъ актамъ? Кто, прочитавъ

ихъ, могъ бы отрицать, что среднее образованіе не является общественнымъ злодѣйствомъ?

Существенные недостатки, какими въ настоящее время страдаетъ классическое образованіе, опредѣляютъ его участь: все болѣе и болѣе выпускать въ жизнь не цвѣтъ людей, достойныхъ этого имени, а толпу искателей общественныхъ должностей, литераторовъ двадцатаго разряда или неудачниковъ.

Прибавьте къ этому заключительный финалъ этого образованія—испытаніе на степень бакалавра, которое, въ силу уже того, что соискателей много и экзаменаторы спѣшатъ своими вопросами, все болѣе и болѣе обращается въ лотерею: ученики прекрасно это знаютъ и выходятъ изъ коллежа, проникнутые той идеей, что и въ жизни все происходитъ такъ же, какъ на этомъ испытаніи, что все зависитъ отъ счастья или отъ протекціи. (Lavollée, docteur ès lettres).

Это отсутствіе бодрой энергіи, настойчивости, эта неспособность напрягать и поддерживать свои усилія, для достиженія цѣли—вотъ качества, которыя ярко выступаютъ при сравненіи нашей молодежи съ молодежью многихъ другихъ странъ. Они, прежде всего, обнаруживаются въ манерѣ француза избирать себѣ поприще. На этомъ я не останавливаюсь: достаточно побывать за предѣлами Франціи, чтобы убѣдиться, до какой степени доходитъ заблужденіе нашихъ молодыхъ людей, когда они выбираютъ себѣ карьеру; они обращаются къ той дѣятельности, которая, по ихъ мнѣнію, должна меньше всего требовать отъ нихъ борьбы и завершенія наиспокойнѣйшимъ образомъ. (De Courbertin, chargé de missions relatives à l'étude des divers systèmes d'éducation).

Насъ справедливо упрекаютъ, что мы не оставляемъ въ нашихъ воспитанникахъ глубокаго моральнаго слѣда.

... Характеры безпѣвныя и ничѣмъ не выдающіеся ускользаютъ отъ насъ, а жизнь потомъ превращаетъ ихъ, безъ сопротивленія съ ихъ стороны, въ людей равнодушныхъ, въ скептиковъ, въ людей, предающихся только однимъ наслажденіямъ. (Rosafort, professeur de rhétorique).

Общественное обученіе организовано правительствомъ Франціи; это первѣйшая и главнѣйшая задача государства. Оно должно было бы приготавливать нашу молодежь къ жизни, а мы ее не приготавливаемъ къ жизни; мы ее приготавливаемъ къ мечтанію и рѣчамъ; мы ее не приготавливаемъ къ дѣятельности; мы больше всего упражняемъ ее воображеніе.

Такое обученіе не даетъ намъ людей, въ какихъ страна нуждается теперь, какъ никогда. (Léveillé, professeur à la Faculté de droit de Paris)

Ничто не можетъ быть вѣрнѣе, какъ это послѣднее утвержденіе. Наши правительственные школы только и фабрикуютъ мечтателей и говоруновъ, чуждыхъ обществу, въ которомъ они призваны жить.

Главнѣе всего это то, что они не способны обходиться безъ посторонней поддержки. У семейнаго очага ихъ ведетъ материнская рука. Въ коллежѣ руководить ими наставникъ. Брошенные въ жизнь, они остаются въ состояніи растерянности, пока правительство, въ свою очередь, не станетъ ими руководить.

Въ настоящее время боязнь отвѣтственности замѣчается какъ одна изъ характерныхъ чертъ француза, особенно у буржуазіи. Это могло бы

служить доказательствомъ, что школьный порядокъ въ коллежахъ не малая причина этой опасной болѣзни воли.

... Гдѣ во Франціи нашлись бы такія дѣти, какихъ я видѣлъ за границей? Десятилѣтній мальчикъ отправился одинъ изъ Лондона въ С.-Петербургъ; группа изъ восьми или десяти учениковъ проводила половину своего вакаціоннаго времени въ палаткѣ на островѣ Св. Лавренція. Они существовали рыбной ловлей и охотой. Такіе воспитанники, достигнувъ 25-ти лѣтъ, сумѣютъ заводить колоніи. (Pasquier, recteur à Angers).

Конечно, нигдѣ; такая доблесть и такія дарованія не встрѣчаются у нашихъ бѣдныхъ лицеистовъ. Они совершенно теряются, какъ только никого уже болѣе нѣтъ за ихъ спиною, кто бы могъ ихъ подталкивать. Взять желѣзнодорожный билетъ самому, чтобы поѣхать домой на каникулы, это такая трудность, что мало найдется семей, которыя рѣшились бы допустить до нея своихъ дѣтей. Слѣды этого недостатка первоначальнаго воспитанія останутся въ нихъ навсегда.

Всѣ тѣ, кто путешествовалъ, могли провѣрить справедливость слѣдующихъ строкъ изъ доклада, сдѣланнаго въ парламентской комиссіи бывшимъ министромъ народнаго просвѣщенія Реймундомъ Пуанкаре.

Я не знаю болѣе глубокаго униженія, чѣмъ то, какое испытываешь за границей, когда встрѣчаешь тамъ французовъ. Нѣтъ ничего печальнѣе. Французъ внѣ Франціи чувствуетъ себя растеряннымъ, неспособнымъ отвѣтить на что бы то ни было.

Почему же онъ теряется? Все по той же причинѣ, — никогда его не приучали управляться самимъ собою, и онъ не знаетъ, какъ себя вести, разъ никого болѣе нѣтъ, чтобы имъ руководить. Онъ ничего не видитъ, ничего не знаетъ и ничего не понимаетъ. Онъ, какъ выразился г. Пайо, то же, что замуравленный (*emmuré*), закупоренный въ четырехъ стѣнахъ человѣкъ.

Слѣпыхъ называютъ замуравленными, а наши воспитанники болѣе замуравлены, чѣмъ слѣпые, которые лишены, по крайней мѣрѣ, только одного чувства. Вслѣдствіе атрофіи, прогрессивно ослабляющей нервныя центры, которые долгое время остаются въ бездѣйствіи, они въ концѣ концовъ почти совершенно теряютъ способность пользоваться своими пятью чувствами. (Payot, inspecteur d'Académie).

Къ тому же, они не только не умѣютъ собою руководить, но еще и лишены всякой сообразительности. Тотъ же авторъ высказалъ это въ парламентской комиссіи въ слѣдующихъ словахъ:

Они не умѣютъ самостоятельно мыслить, потому что въ теченіе всей школьной жизни ихъ пичкали книжными знаніями, и оттого они утратили способность размышлять.

Съ другой стороны, это пичканіе возбуждаетъ у нихъ отвращеніе къ чтенію; то, что мы преподаемъ, не возбуждаетъ въ нихъ никакого интереса. Они находятся въ положеніи окормленнаго ребенка.

Среди недостатковъ, искусственно созданныхъ нашимъ жалкимъ воспитаніемъ, одинъ болѣе всего любопытенъ съ психологической точки зрѣнія, это — глубокое равнодушіе нашихъ молодыхъ людей къ внѣшнему міру, равнодушіе, подобное тому, съ какимъ относится дикарь къ чудесамъ цивилизации. Все, что не входитъ въ учебныя программы, для нихъ не существуетъ. При нихъ говорятъ о войнѣ 1870 года, они не слушаютъ потому, что это не указано въ программахъ. Передъ ихъ глазами дѣйствуетъ телефонъ, они не смотрятъ на него, вѣдь онъ не требуется программой.

Но такъ какъ подобныя заявленія могутъ показаться не правдоподобными, то нужно подтвердить ихъ указаніями на факты. Изъ множества такихъ указаній я приведу только тѣ, которыя исходятъ отъ первостепенныхъ авторитетовъ.

Намъ приходится иногда констатировать раздирающіе душу результаты. Я недавно говорилъ объ этомъ въ одномъ обществѣ, занимающемся вопросами по высшему образованію, и сказанное мною было подтверждено нѣсколькими изъ моихъ коллегъ. Встрѣчаются несчастные кандидаты, которые почти ничего не знаютъ о войнѣ 1870 г., которымъ неизвѣстно, что Мецъ и Страсбургъ болѣе не принадлежать Франціи. Я не привелъ бы вамъ этого моего показанія, если бы оно было единично, но на дняхъ его самымъ точнымъ образомъ подтвердили г. Оветтъ и другія лица. Инертность молодыхъ людей достойна крайняго сожалѣнія. (Darboux, doyen de la Faculté des sciences de l'Université de Paris).

Деканъ Медицинскаго Факультета недавно приводилъ случай съ бакалавромъ, который никогда не слыхалъ о войнѣ 1870 г.

Такое невѣжество происходитъ отъ полнѣйшаго отсутствія любознательности: есть много молодыхъ людей, которые, выйдя изъ класса, имѣютъ отвращеніе къ тому, чтобы узнать что-либо и со вниманіемъ выслушать; разъ вышли изъ лица, они ничего болѣе не хотятъ ни видѣть, ни слышать; имъ противно всякое обученіе, даже если бы оно касалось только что случившагося событія.

Одинъ молодой человѣкъ, котораго я спрашивалъ о телефонѣ, повидимому былъ вполне удивленъ моему вопросу, и я убѣдился, что онъ никогда не слыхалъ о телефонѣ. (Lippmann, professeur de physique à la Faculté des sciences de Paris, membre de l'Institut).

Къ этому, отмѣченному самыми выдающимися профессорами, полному отсутствію любознательности присоединяется другое явленіе, вполне объяснимое съ психологической точки зрѣнія (хотя оно и очень удивило председателя парламентской комиссіи); я разумѣю то, что ученики, спустя нѣсколько мѣсяцевъ по выходѣ изъ лица, быстро и полнѣйшимъ образомъ забываютъ все, чему тамъ учились. Эти несчастные мо-

лодые люди, которые въ день экзамена умѣли отвѣчать безъ запинки родословную Сассанидовъ и всѣ геометрическія доказательства, не способны черезъ нѣкоторое время рѣшить задачу на тройное правило. Поэтому, часто бываетъ, что на элементарныхъ испытаніяхъ, установленныхъ разными учрежденіями—почтой, таможней, для сбора податей и т. д., бакалавры очень часто проваливаются, но когда они бывають приняты въ одно изъ этихъ учрежденій, то становятся чаще всего ниже учениковъ, окончившихъ начальную школу, которые учились немногому, но выученное знаютъ очень хорошо. Здѣсь также необходимы фактическія подтвержденія.

Пятнадцать дней спустя послѣ экзамена все выученное расплзается по швамъ; кандидаты ничего не удерживають въ своей памяти или такъ мало, что можно сказать—ничего. (Pasquier).

Вамъ, господа, извѣстно, что въ настоящее время факультеты наукъ въ теченіе одного года готовятъ къ медицинскому курсу.

Что же? Въ началѣ года мы должны съ нашими новыми учениками сдѣлать повторенія по математикѣ. Конечно, не для того, чтобы обучить ихъ алгебрѣ или геометріи; нѣтъ, а просто, чтобы напомнить имъ начала самой элементарной ариметики, тройное правило, напр., или забытое ими дѣйствіе дѣленія (Darboux).

Лучшіе ученики среди бакалавровъ идутъ на словесный факультетъ для того, чтобы подготовиться на степень лиценціата, *) а между тѣмъ замѣчено, что они ни одной задачи не умѣють рѣшить. Парижскій Словесный Факультетъ долженъ былъ пригласить спеціальнаго учителя, который читалъ студентамъ лицейскій курсъ съ рѣшеніемъ задачъ, предлагаемыхъ въ четвертомъ классѣ.

Установлено, что многіе изъ нашихъ будущихъ врачей, бакалавровъ наукъ не умѣють дѣлать ни дѣленія, ни задачъ на тройное правило. Поэтому, пришлось поручить одному изъ молодыхъ учителей **) обучать этихъ учениковъ элементарной ариметикѣ.

Чтобы дополнить картину, прибавлю, что если они мало знакомы съ элементарной ариметикой, то еще менѣе они свѣдущи въ алгебрѣ, такъ что едва ли они способны пройти курсъ элементарной физики (Lippmann).

Эта поголовная забывчивость, которую опытъ окончательно доказалъ всѣмъ профессорамъ, была превосходно указана Тэнномъ въ послѣднемъ трудѣ этого знаменитаго философа. Вотъ какъ онъ выразился:

По крайней мѣрѣ девять изъ десяти потеряли свое время и свой трудъ; они потеряли производительные, важные или даже рѣшающіе годы: считайте сперва половину или двѣ трети изъ тѣхъ, кто является на экзамень, я хочу сказать *не принятыя*, затѣмъ изъ числа допущенныхъ, имѣющихъ ученую степень, привилегію и дипломъ, еще половину или двѣ трети, я хочу сказать *надорванныхъ*. Съ нихъ слишкомъ много спрашивали, требуя, чтобы въ такой то день, при отвѣтѣ съ мѣста или у классной доски, въ теченіе двухъ часовъ и относительно одной груп-

*) Лиценціатъ—ученая степень между бакалавромъ и докторомъ.

**) du P. C. N. de Paris.

пы наукъ они были живымъ перечнемъ всѣхъ человѣческихъ знаній. И, дѣйствительно, они были этимъ перечнемъ вполне или приблизительно, въ назначенный день въ теченіе двухъ часовъ, а мѣсяцъ спустя они перестаютъ имъ быть; они не могли бы снова выдержать экзаменъ; ихъ слишкомъ многочисленныя и слишкомъ тяжеловѣсныя пріобрѣтенія непрестанно выползаютъ изъ головы, а новыхъ они не дѣлаютъ. Ихъ моральная сила надломлена: производительная энергія подорвана; является зрѣлый человѣкъ и часто этотъ человѣкъ—поконченный.

Вотъ что дѣлаютъ наши правительственныя школы съ довѣренною имъ молодежью, съ этой надеждой Франціи. Имъ только и удастся, что извращать или парализовать умственныя способности. Что будетъ съ молодыми людьми, такимъ образомъ сложившимися?

Что они представляютъ изъ себя?

Чѣмъ они будутъ, мы уже это знаемъ: смирившимися или неудачниками. Смирившіеся, это—тѣ, которымъ удастся занять мѣста въ правительственныхъ учрежденіяхъ, чиновники, профессоры, судьи и т. д. Наставники, которые ими руководили въ коллежѣ, будутъ замѣнены другими наставниками, отличающимися отъ первыхъ только званіемъ. Подъ ихъ руководствомъ они по инерціи равнодушно будутъ исполнять новыя обязанности. Они потихоньку дойдутъ до зрѣлаго возраста, до старости, потомъ исчезнутъ изъ этого міра послѣ 30 или 40 лѣтъ прозябанія съ увѣренностью, что были ничтожествомъ, столько же бесполезнымъ для самихъ себя, сколько и для своей страны.

А другіе?

Другіе могли бы направить свои силы на земледѣліе, промышленность, торговлю, но на это они идутъ лишь послѣ того, какъ пытались испробовать все, идутъ противъ желанія и потому почти въ нихъ не преуспѣваютъ. Эти профессіи создаютъ богатство и величіе страны, а школы вселяютъ къ нимъ презрѣніе. Уже, конечно, нашъ профессоръ не высказалъ бы нижеслѣдующую глубокую мысль одного выдающагося государственнаго дѣятеля въ Англіи: «тотъ, кто способенъ хорошо управлять фермой, могъ бы управлять и индійской имперіей».

Мнѣнія относительно того, каковы конечные результаты обученія въ нашихъ правительственныхъ школахъ, отличаются почти единодушнымъ согласіемъ. Вотъ какъ предсѣдатель парламентской комиссіи, г. Рибо, резюмировалъ пренія въ своемъ оффиціальномъ донесеніи:

Извѣстная доля отвѣтственности за болѣзнь стороны французскаго

общества лежит на нашей системѣ воспитанія. Революція, обновившая такъ много, не успѣла дать Франціи системы средняго образованія. Съ имперіей мы вновь вошли въ устарѣвшія еще въ концѣ XVIII вѣка рамки обученія, не отвѣчавшаго болѣе характеру и нуждамъ страны, и продолжаемъ въ нихъ удерживаться; вотъ почему вопросъ средняго образованія еще и теперь представляетъ одну изъ самыхъ сложныхъ задачъ и, въ отношеніи нѣкоторыхъ сторонъ, задачу самую жгучую, какую только намъ предстоитъ разрѣшить.

Система, распространяющая людей двадцатилѣтняго возраста по добытымъ ими дипломамъ, лишаетъ государство права выбирать тѣхъ, кто самостоятельно образовался и проявилъ себя въ свободныхъ профессіяхъ несравненно выше другихъ. Выборъ людей для нѣкоторыхъ профессій, какъ, напр., для инженерной, сдѣланный только по этой системѣ, не всегда выгоденъ. Распространяясь на большинство государственныхъ должностей, она становится опасной, такъ какъ толкаетъ всю молодежь искать бесполезныхъ дипломовъ, вселяетъ ложное понятіе о значеніи образованія, ослабляетъ силу національнаго духа, создавая большее или меньшее число неудачниковъ изъ тѣхъ, кто провалился на экзаменахъ и не имѣетъ характера послѣ этого удара приняться за перевоспитаніе себя и давая иллюзію выдержавшимъ экзаменъ, что стоитъ только имъ пожелать, и они получаютъ мѣсто на государственной службѣ.

...Г. Бертелло (Berthelot) того же мнѣнія. Онъ порицаетъ программы и принятые способы классификаціи учениковъ для поступленія въ большія школы.

„Здѣсь то, говоритъ онъ, и сидитъ минотавръ, который ежегодно разводитъ множество молодыхъ людей, не способныхъ противостоять условіямъ, такъ плохо сложившимся для опредѣленія истинныхъ умственныхъ способностей и индивидуальныхъ свойствъ, но столь подходящимъ для торжества мнемотехники и механической подготовки. Наиболеѣ сильные проходятъ несмотря на все; но сколько людей гибнетъ или калѣчится на всю ихъ жизнь. Никакой народъ не принялъ подобнаго режима, и всѣ согласно признаютъ нашъ, какъ причину физическаго и духовнаго ослабленія нашего юношества“ (Ribot).

И въ самомъ дѣлѣ, очень вѣрно выразился одинъ выдающійся администраторъ, г. Гуиве, въ докладѣ парламентской комиссіи, сказавъ что:

Это обученіе, *въ томъ видѣ, какъ оно ведется*, создаетъ неудачниковъ, не пригодныхъ ни на что; оно не на высотѣ требованій эпохи: намъ нужны промышленники, земледѣльцы, колонизаторы, люди, которые знали бы кое-что другое, чѣмъ лепетать нѣсколько латинскихъ и греческихъ словъ. (Houquet, premier président honoraire).

Наше классическое образованіе создаетъ, главнымъ образомъ, неудачниковъ, и въ этомъ—его опасность. Я подробно это разъяснилъ въ одной главѣ моей *«Психологіи социализма»* *), въ которой я говорю о неприспособленныхъ. Тамъ я показалъ, насколько становится опасной и угрожающей армія бакалавровъ и лиценціатовъ, остающихся безъ дѣла, и какой страшный наборъ рекрутовъ она даетъ въ

*) См. полный русскій переводъ этой книги: *Густавъ Ле Бонъ. „Психология социализма“*. Изд. С. Будаевскій. Перев.

армію анархій, революціи и смуты. Они готовы на всѣ разрушенія, но и только.

Эту истину начинают замѣчать и сами педагоги правительственныхъ школъ.

Это энциклопедическое пичканіе, заставляя дремать живыя дарованія и усыпляя, главнымъ образомъ, способность къ наблюденію и проницательность къ истолкованію фактовъ, создаетъ при демократическомъ режимѣ ужасную опасность. Молодой человѣкъ, вверженный въ общественный водоворотъ со всѣмъ пыломъ своихъ лѣтъ, съ потребностью заявлять о своей личности, не подготовленный къ спокойному и долгому размышленію, ни къ философскому сомнѣнію, будетъ увеличивать собою число читателей неистовыхъ газетъ, руководимыхъ искусною рукою какого нибудь умнаго и интеллигентнаго насильника или какого нибудь злобнаго и партійнаго фанатика и сбродомъ неудачниковъ, для которыхъ насиліе только и является средствомъ безчестно добывать себѣ насущный хлѣбъ, а также тѣшить свою глубоко затаенную мятежную зависть. Педагоги несутъ прямую отвѣтственность за крушеніе многихъ умовъ и характеровъ. (Rayot).

Этотъ страшный вопросъ не остался въ полномъ пренебреженіи и со стороны парламентской комиссіи, она коснулась его, но только слегка. Есть вещи, о которыхъ каждый думаетъ, но высказывать ихъ отваживаются лишь немногіе. Г. Дюкрокъ (Ducrocq), профессоръ Юридическаго Факультета въ Парижѣ, напомнилъ слѣдующій вопросъ, поставленный Леономъ Сэ во время преній въ Политико-Экономическомъ Обществѣ въ Парижѣ 5 мая 1894 г.: «Событія, происшедшія за послѣднія 40 лѣтъ, развѣ не подтверждаютъ заключеній, высказанныхъ въ памфлетѣ Бастіа: *Степень бакалавра и социализмъ*».

Леонъ Сэ и большинство изъ присутствовавшихъ членовъ этого Общества—того мнѣнія, что классическое образованіе было причиной современнаго успѣха социализма.

Анархистъ бакалавръ Эмиль Анри (Henry), продвинувшійся въ своемъ образованіи до состязанія на ученую степень при Политехнической школѣ и закончившій эшафотомъ, полагая, какъ и всѣ обладатели не приложенныхъ къ дѣлу дипломовъ, что онъ жертва общественныхъ неравенствъ, представляетъ собою типъ фабрикуемыхъ классическимъ образованіемъ неудачниковъ, типъ, которому суждено быстро размножаться. Верхоглядъ, заставляющій презирать полезную работу, только разжигаетъ аппетиты, не имѣя, чѣмъ ихъ удовлетворить. Всѣ эти бакалавры и лиценціаты, видѣвшіе столько прошедшихъ передъ ними вещей и не понявшіе изъ нихъ

ни одной, совершенно неспособны усмотрѣть сложности социальныхъ явленій и могутъ только находить въ нихъ кажущуюся несправедливость.

И армія ихъ растеть съ каждымъ днемъ. При возрастающемъ презрѣніи къ ручному труду, она только и можетъ, что расти еще. Въ 1850 г. только 20000 семей давали среднее образованіе своимъ сыновьямъ. Въ 1900 г. такихъ семей было 200000.

Будущность несомнѣнно скажетъ, что среди разныхъ причинъ, ведущихъ латинскіе народы къ упадку, нѣтъ ни одной, которая была бы болѣе дѣйствительна, чѣмъ обученіе въ школахъ учебнаго вѣдомства (universitaires).

ГЛАВА ЧЕТВЕРТАЯ.

Лицеи.

1. Образъ жизни въ лицееѣ, занятія и дисциплина. Интернатъ является необходимостью по волѣ родителей. Большие лицеи. Мелочность и однообразіе дѣйствующихъ въ нихъ правилъ. Число часовъ ежедневной работы чрезмѣрно велико. Недостаточность гигиены и питанія. Отсутствие физическихъ упражненій. Чрезмѣрный надзоръ. Жизнь въ лицеяхъ, расположенныхъ внѣ городовъ. Запрещеніе ученикамъ ходить въ паркѣ, окружающемъ зданіе лицея.

2. Управленіе лицеевъ. Директора. Директоръ не болѣе, какъ отвѣтственный исполнитель мелочныхъ правилъ, лишенный возможности заниматься заведеніемъ, руководителемъ котораго онъ считается. Министерство распоряжается мельчайшими подробностями. Извлеченіе изъ докладовъ, сдѣланныхъ въ парламентской комиссіи.

3. Во что обходятся лицеи государству. Государство теряетъ на нихъ громадныя суммы, тогда какъ школы, устроенныя по частной инициативѣ при духовныхъ общинахъ (congréganistes), имѣютъ выгоды. Какъ расходуются суммы въ лицеяхъ. Классъ, въ которомъ 4 ученика и 1 учитель, получающій 5000 фр. въ годъ. Всеобщая расточительность. Почему директора не имѣютъ никакого интереса соблюдать экономію.

Уже очень давно, какъ занимаются вопросомъ объ интернатахъ, т. е. о лицеяхъ и дѣлаютъ это совершенно попусту, разъ при обсужденіяхъ оставляютъ въ сторонѣ воззрѣнія заинтересованныхъ лицъ, т. е. родителей. Между тѣмъ, это воззрѣніе есть единственное, съ какимъ нужно считаться.

Лицей во Франціи, это — выраженіе извѣстныхъ потребностей, желаній и чувствъ, присущихъ семьямъ. Если онѣ не держатъ своихъ дѣтей при себѣ или не помѣщаютъ ихъ въ семьи учителей, какъ это дѣлается въ другихъ странахъ, то очевидно, что онѣ или не могутъ, или не хотятъ этого дѣлать. Значить, нужно было бы измѣнить воззрѣнія родителей, чего ужъ никакъ нельзя достигнуть законами или проектами, сдѣланными на-вѣтеръ.

Очевидно, что лицеи представляютъ собою печальныя казармы, гдѣ тѣло, умъ и характеръ юношества уродуются. Все, что можно сказать въ ихъ защиту, такъ это то, что они су-

ществуютъ, какъ необходимость. Нужно умѣть приспособляться къ ней до тѣхъ поръ, пока общественное мнѣніе не измѣнится.

«Разслѣдованіе», нѣкоторыя мѣста котораго мы приведемъ, можетъ быть этому измѣненію и помочь. Оно, прежде всего, покажетъ насколько трудна для латинскихъ народовъ задача преобразованія воспитанія.

Лицей, это—казарма, очень плохо, если хотите, содержащая, но словомъ—казарма. Это заключеніе не разъ высказывалось въ парламентской комиссіи.

Въ большихъ лицеяхъ вы имѣете 400, 500, 600 и до 800 интерновъ; слѣд. лицей только и можетъ быть казармой, каждый воспитанникъ—это номеръ, и невозможно, каковы бы ни были вниманіе и добросовѣстность директора и инспектора, чтобы они знали своихъ воспитанниковъ даже по имени. (Séailles, professeur à la Sorbonne).

Когда въ лицей 1200 интерновъ и нѣсколько сотенъ экстерновъ, онъ становится переполненнымъ. Поддержаніе въ немъ порядка въ матеріальномъ отношеніи только и возможно при ограничительныхъ и строгихъ правилахъ, подобныхъ тѣмъ, какія практикуются въ казармахъ. Во всякомъ случаѣ тутъ невозможно ничего другого сдѣлать, какъ только слѣдовать слѣпо традиціи, не уклоняясь ни на йоту отъ прежнихъ правилъ. (Berthelot).

Лицей повсемѣстно управляется мелочными и однообразными правилами, вездѣ одинаковыми.

Воспитанники нашихъ лицеевъ и коллегей, въ отношеніи продолжительности сидѣнія за работой, раздѣлены, сообразно ихъ возрасту, на двѣ категоріи:

а) Дѣти отъ 7 до 13 лѣтъ, принужденныя работать 10 часовъ въ день;

б) Дѣти 13 лѣтъ и выше, принужденныя работать 12 и даже 13 часовъ въ день, когда они присутствуютъ на необязательныхъ вечернихъ занятіяхъ.

Комиссія находитъ, что этотъ порядокъ совершенно противенъ требованіямъ хорошей гигіены. Нельзя было бы обречь, безъ большого вреда, даже людей сформировавшихся на молчаніе, неподвижность и умственное напряженіе въ закрытомъ и недостаточно провѣтриваемомъ помѣщеніи въ теченіе 10 и 12 часовъ въ день. И эти требованія не только вредны для здоровья, но и бесполезны для образованія. Въ самомъ дѣлѣ, такая почти невозможная по своей продолжительности напряженность умственныхъ силъ и все то вниманіе, какое можетъ выдержать самый одаренный ребенокъ, далеко еще не достигая предписаннаго уставомъ предѣла, вызываютъ въ ребенкѣ утомленіе и скуку, и онъ не можетъ болѣе съ пользою работать. Такими непосильными требованіями роняютъ, нѣкоторымъ образомъ, дисциплину, обращая ее въ нѣчто угнетающее, и тѣмъ допускаютъ случаи нарушенія ея, дѣлая ихъ почти неизбежными. (Maneuçgier).

Во всѣхъ лицеяхъ Франціи воспитанники встаютъ въ одинъ и тотъ же часъ, ложатся въ одинъ и тотъ же часъ; одни и тѣ же часы для стола, для классовъ, для перемѣнъ. Тотъ же порядокъ занятій, тѣ же программы, тѣ же школьныя упражненія и все это выработано до мельчайшихъ подробностей (Lavisse).

Въ лицѣхъ число рабочихъ часовъ въ день чрезмѣрно велико и значительно превосходитъ то, какое установлено для каторжниковъ. Гигіена тамъ жалкая. Пищевой режимъ большею частью отвратительный.

Я могу вамъ сказать о режимѣ интерната въ отношеніяхъ физическомъ, умственномъ и нравственномъ.

Въ физическомъ отношеніи, сразу видна нелѣпость этого режима. Если мы сосчитаемъ всѣ минуты, какія выпадаютъ ученику въ сутки для того, чтобы онъ могъ не сидѣть и быть на чистомъ воздухѣ, то ихъ накопится всего $2\frac{1}{2}$ часа. Кажется, что для развивающагося организма такой порядокъ опасенъ и ненормаленъ: быть на чистомъ воздухѣ $2\frac{1}{2}$ часа изъ 24; это очень мало.

Прогулки учениковъ по четвергамъ и воскресеньямъ лишены интереса и не приносятъ пользы. Ученикъ слоняется по улицамъ или по дорогамъ, возвращается усталый безъ пользы для свего физическаго развитія.

... Скажу о пищѣ. Она, вообще, положительно скверная, потому что плохо готовится. (*Requignat, répétiteur au lycée Henry IV*).

Этотъ убійственный режимъ погружаетъ воспитанниковъ если не въ уныніе, то по меньшей мѣрѣ въ состояніе какой-то тупой покорности своей долѣ; ихъ угрюмый видъ выдастъ это настроеніе.

Большинство изъ нашихъ воспитанниковъ не отличается веселостью; мы имъ назначаемъ столько часовъ работы, что необходимо подумать и объ ихъ здоровьѣ, и когда наступаютъ каникулы, то имъ дѣйствительно нуженъ отдыхъ. (*Rayot*).

Никакими физическими упражненіями не нарушается однообразіе этой тошнотворной, тяжелой работы. Много говорилось о физическихъ упражненіяхъ, учреждались прекрасныя общества, произносились убѣдительныя рѣчи, но передъ нѣмымъ сопротивленіемъ нашей правительственной школы (*Université*), презирающей эти упражненія, которыя напоминаютъ ей ручной трудъ—самый презрѣнный въ ея глазахъ предметъ—эти общества постепенно исчезли.

Даже физическихъ упражненій нѣтъ. Каждый воспитанникъ посвящаетъ имъ приблизительно 40 минутъ въ недѣлю. (*Potot, surveillant général à Sainte-Barbe*).

Но что превосходить все, что можно было бы себѣ представить, такъ это дисциплина или, по крайней мѣрѣ, тотъ стѣснительный и мелочный надзоръ за всѣми дѣйствіями учениковъ. Ихъ надзиратели не смѣютъ отлучаться отъ нихъ ни на минуту. Въ лицахъ, расположенныхъ за городомъ и об-

ладающихъ большими парками, воспитанники не имѣютъ даже права въ нихъ играть.

Это можетъ казаться неправдоподобнымъ, и потому поторонимся подтвердить сказанное цитатами лицъ, стоящихъ у дѣла. Читатель достаточно убѣдится въ этомъ послѣ слѣдующаго разговора между г. Рибо, председателемъ парламентской комиссіи, и двумя директорами лицеевъ по поводу этого запрещенія воспитанникамъ свободно гулять въ часы рекреаціи.

Маркъ Созе. Вы были въ Ванвскомъ лицѣѣ, расположенномъ за городомъ. Замѣтили ли вы, какое либо различіе въ школьномъ режимѣ сравнительно съ другими лицейми?

Бежамбъ. Режимъ безусловно одинъ и тотъ же. Встаютъ и ложатся въ тѣ же часы. Одно различіе, это—то, что лѣтомъ по утрамъ воспитанники проводили полчаса въ паркѣ, гуляя, подъ надзоромъ репетиторовъ, вмѣсто того, чтобы прямо идти на занятія.

Президентъ. Они не строемъ шли, надѣюсь?

Бежамбъ. Строемъ по аллеямъ парка. Я никогда не видалъ воспитанниковъ, играющихъ въ паркѣ. Тамъ есть дворы, выходящіе въ паркъ, но воспитанникамъ было строго запрещено переступать за ихъ предѣлы.

Президентъ (обращаясь къ Плансону, директору лицея Мишлэ). Вы не посмѣли принять на себя отвѣтственности въ томъ, чтобы предоставить имъ нѣкоторую независимость?

Плансонъ. Нѣтъ, во-первыхъ по причинамъ нравственнымъ, затѣмъ, потому что мы должны охранять паркъ; приходится иногда предотвращать маленькія хищенія, и мы естественно не можемъ не заботиться о томъ, чтобы паркъ всегда находился въ хорошемъ видѣ; въ этомъ мы заинтересованы, во-первыхъ, потому, что паркъ—собственность государства, которую мы обязаны поддерживать въ неприкосновенности и въ чистотѣ, а во-вторыхъ—для пользующихся паркомъ семействъ. Мы не можемъ допускать воспитанниковъ блуждать однихъ въ паркѣ.

Президентъ. Никогда не пробовали дать имъ немного свободы въ паркѣ?

Плансонъ. Не думаю, чтобы мои предшественники пробовали это.

Нѣсколько озадаченный и предполагая, что, можетъ быть, напалъ на исключительные случаи, председатель комиссіи обратился къ г. Стобу (Staube), директору лицея Лаканала, и между ними произошелъ слѣдующій разговоръ, достойный не менѣе предшествующаго быть увѣковѣченнымъ для размышленій будущихъ писателей, которые займутся изложеніемъ невѣроятной исторіи воспитанія французскаго народа въ концѣ XIX-го вѣка.

Председатель. Какъ великъ паркъ?

Стобъ. 10 гектаровъ.

Председатель. И вы думаете, что могутъ произойти большія неудобства, если предоставить воспитанникамъ играть въ паркѣ?

Стобъ. Очень большія.

Предсѣдатель. И эти неудобства настолько щекотливы, что вы не можете их высказать?

Стобъ. Ничуть. Это противно нашимъ обычаямъ. Самое незначительное происшествіе влечетъ за собою самую тяжелую отвѣтственность съ нашей стороны.

Предсѣдатель. Развѣ такіа происшествія не могутъ случаться одинаково во дворѣ, какъ въ паркѣ?

Стобъ. Во дворѣ установленъ надзоръ за воспитанниками.

Предсѣдатель. И вы опасаетесь наказуемой отвѣтственности?

Стобъ. Не безъ основанія.

Плаксонъ. Мы имѣемъ примѣры нашихъ коллегъ, директоровъ лицеевъ Людовика XIV и Карла Великаго; прекрасный примѣръ даетъ случай съ директоромъ послѣдняго, приговореннымъ къ штрафу въ 5000 франковъ за то, что одинъ воспитанникъ, во время игръ, просунулъ руки сквозь оконное стекло и поранилъ имъ себя.

Предсѣдатель. Значитъ выходить, что судебныя власти виноваты въ недостаткѣ свободы воспитанниковъ лицея Лаканала?

Стобъ. При всѣхъ разслѣдованіяхъ въ такихъ случаяхъ доискивались, не было ли упущеній въ надзорѣ за воспитанниками.

Предсѣдатель. Если бы судебныя требованія измѣнились, нашли бы вы нужнымъ сохранить надзоръ за учениками въ прежней силѣ?

Стобъ. Да, господинъ предсѣдатель.

Предсѣдатель. Нѣсколько обидно липать дѣтей даже этого удовольствія, одного изъ лучшихъ, какое можно имъ предоставить. Вы не находите средства использовать эти обширныя пространства для воспитанія дѣтей? Вы въ этомъ не чувствуете надобности?

Стобъ. Я не говорю, чтобы это было дурно, но это явилось бы особой организаціей; я, поступаая сюда, нашелъ готовую организацію.

Понятно, что при такомъ режимѣ, отвѣчающемъ, впрочемъ, вкусамъ родителей, этотъ расположенный за городомъ лицей не будетъ привлекать большее число воспитанниковъ, чѣмъ лицеи городскіе. Слѣдующій разговоръ между предсѣдателемъ и директоромъ вполне показываетъ, что достойный чиновникъ никогда не понималъ, почему это происходитъ.

Предсѣдатель. Лицей Лаканала развивается медленно?

Стобъ. Сперва, короткое время, лицей процвѣталъ, потомъ сталъ падать, но поднялся опять.

Предсѣдатель. Сколько онъ могъ бы вмѣстить воспитанниковъ?

Стобъ. 630 интерновъ.

Предсѣдатель. А сколько на лицо?

Стобъ. 210, приблизительно.

Предсѣдатель. Такъ что каждый обходится довольно дорого?

Стобъ. Конечно. Трудно понять, почему интерновъ такъ мало. Это самый лучший лицей во Франціи. Лицей въ Бордо прекрасный лицей, но онъ не можетъ равняться съ лицеемъ Лаканала.

Еще бы! Безъ сомнѣнія, это самый лучший лицей Франціи; я полагаю, что онъ отказался бы принять многихъ воспитанниковъ, если бы директоромъ его былъ англичанинъ и управлялся бы онъ по англійскимъ правиламъ. Нужно, однако, еще предположить, что нашлись бы такіе смѣлые родители, которые рѣшились бы помѣстить своихъ дѣтей въ

такой лицей, гдѣ имъ предоставляется относительно большая свобода.

Какъ бы ни было глубоко проникнуто рутиной большинство нашихъ присяжныхъ педагоговъ (*Universitaires*) и какъ бы ни были они ослѣплены, не слѣдуетъ думать, что не найдется среди нихъ нѣсколькихъ, которые не видѣли бы всей безсмыслицы этого режима съ мелочнымъ надзоромъ за учениками, но усилія ихъ поправить дѣло всегда грубо преѣкались.

Я хорошо знаю, что большое число администраторовъ не-прочь вступить на болѣе либеральный путь; но они стѣснены это сдѣлать.

Въ моемъ классѣ я сдѣлалъ разъ слѣдующую попытку. Я сказалъ моимъ воспитанникамъ: „я посмотрю, оправдаете ли вы мое довѣріе къ вамъ, я отлучусь на 2 минуты; убѣжденъ, что вы будете себя вести хорошо“.

Какъ я сказалъ, такъ и поступилъ, но въ мое отсутствіе проходилъ главный надзиратель—это было въ провинціи. „Это ужасно, что вы сдѣлали“, сказалъ онъ мнѣ, „подумайте, ну что если бы во время вашего отсутствія какой нибудь ребенокъ выколотъ бы глазъ своему сосѣду...“

На это я отвѣтилъ, что если бы даже я и былъ на лицо, то мнѣ, какъ и всякому другому, было бы трудно помѣшать воспитаннику воткнуть перо въ глазъ своего товарища.

Съ такими взглядами ничего не достигнешь. (*Weil, professeur au lycée Voltaire*).

Увы, достигаютъ кое-чего? Создаютъ для будущности это жалкое поколѣніе немощныхъ существъ, всегда готовыхъ метаться между революціей и рабствомъ.

Что же касается ближайшихъ послѣдствій такого режима, то г. Лависсъ ихъ указалъ точно:

Вотъ какому гибельному послѣдствію мы подвергаемся: молодые люди, черезъ-чуръ опекаемые надзоромъ, отъ котораго не ускользаетъ ни одно изъ ихъ движеній, выбрасываются изъ-дня-въ-день послѣ занятій на улицу, гдѣ предоставляется имъ свобода, со всеми ея злоупотребленіями, свобода, въ разумномъ пользованіи которою они не практиковались.

2. Управление лицеевъ. Директора.

То состояніе, въ какомъ находится какое либо промышленное или торговое заведеніе, ближайшимъ образомъ зависить отъ лицъ, которыя имъ управляютъ. Это такая истина, которая, какъ я думаю, не требуетъ никакихъ доказательствъ и, нужно полагать, имѣетъ мѣсто и въ отношеніи учебнаго заведенія.

Такъ въ дѣйствительности и бываетъ въ школахъ религіозныхъ общинъ. Въ правительственныхъ школахъ этого нельзя было бы замѣтить, и вотъ почему.

Въ теоріи лицеемъ управляетъ директоръ его. На дѣлѣ этотъ директоръ не болѣе, какъ скромный исполнитель, руководимый до мельчайшихъ подробностей предписаніями, какія ему шлютъ чиновники отъ министра. Безъ авторитета, безъ власти, безъ довѣрія со стороны своего начальства, пренебрегаемый учителями и не особенно страшный для учениковъ, онъ служить, какъ покорный чиновникъ, а не какъ директоръ.

Это — чиновникъ и, въ большихъ заведеніяхъ, чиновникъ, заваленный административной работой. Централизація, при которой министръ отвѣчаетъ передъ закономъ и парламентомъ за все, что только происходитъ въ каждомъ домѣ, приводитъ къ тому, что директоръ долженъ большую часть своего времени заниматься не тѣмъ, чтобы направлять внутреннюю жизнь въ заведеніи, а тѣмъ, чтобы отдавать о ней отчетъ: постоянные рапорты, списки, статистическія свѣдѣнія, безконечная переписка съ инспекторомъ, ректоромъ *) или министромъ. Какимъ образомъ въ очень большихъ лицеяхъ директоръ, перегруженный такимъ количествомъ работы, могъ бы наблюдать каждаго отдѣльнаго воспитанника и заботиться о развитіи его въ умственномъ и нравственномъ отношеніяхъ?

Прибавьте къ этому, что онъ лишенъ всякаго права распоряжаться программами, лишенъ всякаго права измѣнять рамки учебнаго плана примѣнительно къ потребностямъ, къ пожеланіямъ города или края. Онъ замкнутъ въ своемъ бюджетѣ, какъ простой казначей, и выполнение этого бюджета, на которомъ только и останавливаетъ свое вниманіе центральная власть, для него, какъ хорошо выразился г. Пуанкаре, не болѣе, какъ дѣло административное. (Léon Bourgeois, ancien ministre de l'Instruction publique).

Бюрократическій духъ поглощаетъ во Франціи все. Показная работа, служебная переписка, веденіе всякихъ списковъ, этотъ бумажный хламъ отвоевываетъ себѣ все большее и большее мѣсто среди обязанностей лицъ, стоящихъ во главѣ того или другого заведенія. (Bernès, professeur de rhétorique au lycée Lakanal).

Въ настоящее время все сосредоточено въ рукахъ центральной администраціи, и наша личная инициатива, такъ сказать, болѣе не существуетъ. Даже, чтобы уволить воспитанника, надо обратиться за разрѣшеніемъ въ совѣтъ.

Ректоръ не могъ бы даже назначить учителя въ большой или небольшой лицей въ городѣ. Министръ устанавливаетъ до мельчайшихъ подробностей все, что касается администраціи лицея. (Dalimier, proviseur de lycée Buffon).

Мало по малу у насъ отняли всѣ права, и мы очутились замкнутыми въ предписаніяхъ настолько, что если бы мы пожелали сдѣлать что нибудь по своему, то намъ ничего другого не оставалось бы, какъ испросить указанія свыше. (Follioley, proviseur honoraire).

Боясь, что директора лицеевъ и коллежей не имѣютъ большаго авторитета надъ учителями, чѣмъ надъ классными наставниками, Благодаря такой бумажно-административной системѣ, на нихъ смотреть, какъ на

*) Должность въ родѣ, какъ у насъ, *попечитель учебнаго округа*. Перев.

чиновниковъ и канцеляристовъ, но не какъ на воспитателей. И это неудивительно! Они не имѣютъ ни инициативы, ни отвѣтственности какъ въ отношеніи обученія, такъ и въ отношеніи воспитанія! (Clairin, président de la Commission de l'Enseignement).

Мы видѣли, сказалъ г. Рибо въ палатѣ депутатовъ, и это бросалось въ глаза, что въ наши лицеи глубоко проникла система централизаціи съ такою изощренною канцелярскою мелочностью, что наши директора, начальники заведеній, которымъ поручено развивать въ ученикахъ инициативу, которымъ всегда говорить: „дѣлайте изъ нихъ людей и возбуждайте въ нихъ чувство отвѣтственности“, — когда посмотреть на самихъ себя, то видятъ, что они слуги, связанные во всемъ распоряженіями, отъ министра или отъ ректора.

Положеніе дѣйствительно тяжелое, и я не хочу на немъ останавливаться. Директоръ не можетъ распорядиться суммой въ 5 франковъ, чтобы вознаградить вѣрнаго слугу; не можетъ распорядиться сдѣлать прогулку; сдѣлать какое нибудь нововведеніе — не говоря уже о занятіяхъ, но во внутреннемъ порядкѣ и дисциплинѣ въ заведеніи — безъ того, чтобы не столкнуться съ правилами; директоръ проводитъ свое время въ отвѣтахъ о полученіи циркулярвъ, заваливающихъ сотнями его письменный столъ; болѣе того, директоръ одного изъ нашихъ лицеевъ, которые мы устроили для опыта за городомъ, конечно, для того, чтобы дать воспитанникамъ свободу на отведенныхъ для того поляхъ, этотъ директоръ считаетъ себя обязаннымъ соблюдать въ точности инструкцію, установленную для городскихъ лицеевъ: по воскресеньямъ или четвергамъ водить строемъ воспитанниковъ по пыльнымъ дорогамъ пригородныхъ селъ вмѣсто того, чтобы предоставить имъ паркъ площадью въ 10 или 15 гектаровъ, который государству обошелся дорого. Мы его спросили почему вы такъ поступаете? Потому, сказалъ онъ, что такъ дѣлали мои предшественники, и я не хочу подвергаться упрекамъ, дѣлая иначе.

Директоръ, большею частью, не всегда знаетъ въ точности, что происходитъ въ его заведеніи. Онъ не смѣетъ вмѣшиваться въ классныя занятія. Къ учителямъ онъ чувствуетъ нѣкоторое недовѣріе и не рѣшается имъ давать совѣты. Съ своей стороны, учителя зачастую не очень то почитаютъ его.

Я, вмѣстѣ съ предсѣдателемъ комиссіи, полагаю, что настоящій недостатокъ нашихъ лицеевъ, это — отсутствіе солидарности, единства, гармоніи. Всякій дѣйствуетъ особнякомъ, и еще большее счастье въ томъ, что, несмотря на этотъ недостатокъ, лицеи не работаютъ еще хуже. (Gautier, professeur au lycée Henri IV).

Дѣло въ томъ, что директора и учителя искренно ненавидятъ другъ друга и настолько же ненавидятъ ихъ и ученики. Нельзя допустить, чтобы при подобныхъ условіяхъ учрежденіе могло процвѣтать.

Не слѣдуетъ винить директоровъ въ такомъ плохомъ управленіи заведеніями. Въ тѣхъ стѣснительныхъ условіяхъ, въ какихъ они находятся, они лучшаго и сдѣлать не могутъ. Какъ только имъ предоставляютъ свободу дѣйствій подъ извѣстной отвѣтственностью, они преобразуются. Г. Дюпюи очень хорошо отмѣтилъ это въ слѣдующихъ строкахъ своего донесенія:

Коллежи, существующіе подъ личной отвѣтственностью своихъ директоровъ, находятся сравнительно въ болѣе цвѣтущемъ состояніи; тамъ,

гдѣ директоръ ближе заинтересованъ успѣхомъ заведенія, онъ обнаруживается довольно скоро. Возьму для примѣра нѣкоторые коллежи академическаго округа города Лилля *). Они увядали, ихъ передали на отвѣтственность директоровъ, и теперь они процвѣтаютъ, и эта перемѣна произошла довольно скоро. Я думаю, что здѣсь истинная причина кроется не только въ томъ, что директоръ болѣе непосредственно заинтересованъ дѣломъ, но еще и въ томъ, что онъ болѣе независимъ въ своихъ дѣйствіяхъ, что онъ можетъ нѣсколько измѣнять школьный режимъ по своему усмотрѣнію, можетъ привлекать семьи къ участию въ образованіи ихъ дѣтей, чего не можетъ дѣлать обыкновенный директоръ. (E. Dupuy, inspecteur général de l'Université).

Несчастный директоръ въ настоящее время находится въ сѣтяхъ правилъ, подѣ мелочнымъ и подозрѣвающимъ при-
смотромъ, который совершенно его парализуетъ и обра-
щаетъ въ самаго угнетеннаго и лишеннаго независимости чи-
новника. Вотъ какъ предсѣдатель комиссіи, г. Рибо, резюми-
ровалъ пожеланія на этотъ счетъ:

Поменьше однообразія, поменьше бюрократизма, немножко свободы, вотъ то общее пожеланіе, какое выразилось въ комиссіи. Лицеи зады-
хаются подѣ тяжестью централизаціи. Въ теченіе послѣднихъ 10 лѣтъ
ей сдѣлали еще тяжелѣе. Постарались отнять у директоровъ и ту не-
большую инициативу, какая была имъ предоставлена. Нѣтъ такой ака-
деміи (т. е. учебнаго округа), нѣтъ такого лица, гдѣ бы не подымался
стонъ, вездѣ одинъ и тотъ же и вездѣ одинаково тяжелый.

3. Во что обходятся лицеи государству.

Полезно знать, во что обходится подобное обученіе. Это
еще болѣе любопытно потому, что мы имѣемъ для сравненія
школы религіозныхъ общинъ (congréganiste). Извѣстно, какъ
общее правило, на которомъ мы останавливались въ другомъ
трудѣ, что все, чѣмъ непосредственно распоряжается госу-
дарство, будетъ ли то желѣзная дорога, судоходство или
что бы то ни было, стоитъ на 25—50% дороже частныхъ
предпріятій.

Лицеи, конечно, не составляютъ исключенія изъ этого
правила. Тогда какъ религіозныя общины, не получающія
никакихъ пособій отъ государства, имѣютъ прибыль, оно
умудряется тратить огромныя суммы на свои лицеи.

*) Въ отношеніи числа и распредѣленія на территоріи Франціи и
Алжира правительственныя школы составляютъ 17 группъ, именуе-
мыхъ *академіями*: академія Парижа, академія Бордо, академія Лилля
и т. д. Именуются онѣ по названію главнаго города въ томъ районѣ,
гдѣ находятся школы, составляющія академію. Академія управляется
особымъ, стоящимъ во главѣ ея, ректоромъ. *Перев.*

Оставаясь на экономической почвѣ и становясь на болѣе общую точку зрѣнія, я полюбоствовалъ собрать интересныя статистическія данныя изъ бюджета министерства народнаго просвѣщенія за 1895 годъ. Я вывелъ, что государство выдаетъ ежегодно пособія на каждого воспитанника: въ коллежахъ 75 франковъ, въ лицеяхъ 300 франковъ и на каждого студента университетскихъ факультетовъ 495 франковъ. Такимъ образомъ, государство расходуетъ суммы на дѣтей правящихъ классовъ значительно большія, чѣмъ тѣ, какія оно едва даетъ на начальное обученіе. (Brocard, répétiteur général à Condorcet).

Въ 1869 г. было 22 лицей, которые не просили пособій отъ государства; въ 1870 г. такихъ лицеевъ было 19, въ 1871 г.—12, въ 1872 г.—11, въ 1873 г.—10, въ 1874, 1875 и 1876 г.г.—3 или 4. Въ настоящее время всѣ лицей безъ исключенія не могутъ обходиться безъ пособій. (Moreau, inspecteur général des finances).

И на что тратятся такія огромныя суммы? Главнымъ образомъ вотъ на что: на роскошь, совершенно не нужную для учебнаго заведенія. Архитекторы считаютъ какъ будто своею обязанностью строить съ роскошью эти казармы. Все только на показъ, какъ и само обученіе, но этотъ показъ дорого обходится. Г. Сабатье обратилъ вниманіе парламентской комиссіи на то, что лицей Лаканала, въ которомъ всего 150 воспитанниковъ, обошелся въ десять миллионѣвъ франковъ. Стоимость помѣщенія каждого воспитанника составляетъ 750 франковъ. За ту же цѣну можно было бы каждого изъ нихъ устроить вмѣстѣ съ его родителями въ отдѣльной виллѣ, имѣющей при себѣ садъ.

Въ этомъ первая причина, но есть еще много и другихъ. Для всѣхъ лицеевъ установлено одно и то же положеніе, а потому и расходы по содержанію ихъ повсюду одни и тѣ же. Тогда даже, когда нѣтъ въ лицей воспитанниковъ, учителя назначаются по положенію.

Я могу указать на лицей, который обходится городу въ 20000 франковъ и въ которомъ только 1 воспитанникъ въ классѣ реторики, 1—во второмъ классѣ, 2—въ третьемъ и 4—въ четвертомъ. Всего въ младшихъ классахъ 60 учениковъ. (Grandeau, représentant de la Société nationale d'Agriculture).

Когда видишь, что изъ бюджета маленькаго лицей тратится болѣе 5000 фр. на одинъ шестой классъ, состоящій изъ 4-хъ воспитанниковъ и одного при нихъ учителя, то позволительно задать себѣ вопросъ: развѣ тутъ невозможно было бы сдѣлать экономію? (Ribot).

Въ томъ же лицей, въ пятомъ классѣ учитель работаетъ только съ четырьмя учениками. Такіе примѣры часты. Трудно было бы себѣ представить еще большую расточительность.

Третьей причиной чрезмѣрной стоимости обученія въ лицейхъ является то, что для директоровъ нѣтъ никакого ин-

тереса дѣлать сбереженія въ бюджетѣ; они даже имѣютъ серьезный поводъ, чтобы ихъ не дѣлать. Если сбереженія оказались, они затрудняютъ счетную часть министерства. Немедленно бюджетъ заведенія будетъ уменьшенъ, и уже его болѣе не возстановятъ даже въ случаяхъ необходимости, что и послужитъ директору урокомъ на будущее время.

Слѣдующее заявленіе, сдѣланное въ парламентской комиссіи, весьма характерно въ этомъ отношеніи:

Одна маленькая реформа могла бы быть немедленно осуществлена. Она состояла бы въ томъ, чтобы предоставить директорамъ, конечно подъ контролемъ, свободно распоряжаться сбереженіями отъ бюджета ввѣренныхъ имъ заведеній. Теперь, когда бюджетъ закрѣпленъ, директору нѣтъ никакого расчета дѣлать сбереженія. Если онъ сэкономилъ 1500 фр. благодаря неусыпному надзору за расходами по отопленію, освѣщенію и т. п., ему говорятъ: „въ настоящемъ году вы можете сдѣлать такое же сбереженіе, какъ и въ прошломъ“, и уменьшаютъ на эту сумму бюджетъ. Слѣдовало бы предоставить усмотрѣнію директора расходовать сдѣланные имъ сбереженія на то, что онъ найдетъ нужнымъ для пользы заведенія. (J. Rayot).

ГЛАВА ПЯТАЯ.

Учителя и репетиторы.

1. Учителя. Недостаточность ихъ педагогическихъ способностей, какъ слѣдствіе приемовъ подготовки ихъ. Заявленія лицъ, стоящихъ во главѣ правительственныхъ школъ. Психологія учителя этихъ школъ. Съ нимъ дурно обходится начальство, и онъ имѣетъ малое значеніе въ обществѣ. Недостаточность его вѣдѣній въ воспитаніи. Недостаточность его престижа. Почему онъ скоро становится безучастнымъ къ своимъ воспитанникамъ, недовольнымъ и врагомъ общественнаго строя.

2. Репетиторы. Они въ настоящее время не болѣе, какъ надзиратели. Ихъ безсиліе приносить пользу воспитанникамъ, несмотря на ихъ доброе желаніе, тогда какъ они могли бы быть гораздо болѣе полезными, чѣмъ учителя. Начальство держитъ репетиторовъ въ роли подчиненныхъ. Мнѣніе парламентской комиссіи о необходимости уничтожить различіе между учителями и репетиторами. Важное значеніе, какое имѣла бы эта мѣра, если бы она могла быть осуществлена.

1. Учителя.

Мы только что видѣли, что представляютъ собою среднія учебныя заведенія, гдѣ воспитывается французское юношество. Мы видѣли, какъ его обучаютъ. Намъ остается разсмотрѣть, — опираясь, какъ и выше, на результаты парламентскаго разслѣдованія, — какими педагогическими качествами обладаютъ учителя въ этихъ заведеніяхъ.

Прямое назначеніе учителей — учить, и слѣд. они должны знать, какъ надо вести обученіе. Между тѣмъ, когда воспитывали ихъ самихъ, они никогда не обучались этому столь трудному искусству. Они многое знаютъ наизусть, но очень мало способны обучить хоть одному изъ этихъ знаній. Это заключеніе прямо вытекаетъ изъ показаній, сдѣланныхъ въ парламентской комиссіи самыми авторитетными лицами изъ университетской среды.

Отсутствіе воспитательскихъ способностей у учителей

происходить, главнымъ образомъ, отъ способа подготовки ихъ къ ученымъ степенямъ *), дающимъ право преподавать въ лицеяхъ. Леонъ Буржуа отлично выразился по этому вопросу въ слѣдующихъ словахъ:

Право преподаванія въ средней школѣ должно бы предоставляться не по ученымъ степенямъ, приобретеннымъ посредствомъ высшаго образованія, а по удостовѣреніямъ о способности лицъ вести обученіе въ этой школѣ. А то эти ученые степени все болѣе и болѣе привлекаютъ къ себѣ состязующихся кандидатовъ, настолько ученыхъ и настолько специализовавшихся въ своихъ знаніяхъ, насколько это только возможно. „Специализоваться“—это то послѣднее слово, въ которомъ заключается приговоръ системѣ.

Педагогическія способности учителей вполне опредѣлены въ показаніяхъ, сдѣланныхъ въ парламентской комиссіи, изъ которыхъ приведу слѣдующія извлеченія:

Есть очень много учителей, которые не умѣютъ учить. Они знаютъ все кромѣ своего дѣла, кромѣ практической его стороны. Это еще не все, — пичкать молодыхъ людей цѣлой уйма вопросовъ, не заставляя ихъ вникать въ сущность вещей и понимать причины изучаемыхъ явленій. Нужно заставлять ихъ самихъ разсуждать. Упражнять нужно не только память, но и способность къ разсужденію. Въ настоящее время ученики именно этою способностью и грѣшатъ.

Въ этомъ то, можетъ быть, и заключается самый опасный результатъ нашего воспитанія. Питомцы нашихъ правительственныхъ школъ, ученики и учителя, главнымъ образомъ, грѣшатъ недостаткомъ въ своихъ сужденіяхъ и неспособностью мыслить правильно. Поэтому, главною цѣлью образованія должно бы быть именно развитіе способностей къ разсужденію и правильному мышленію.

Такая глубокая педагогическая несостоятельность нашихъ учителей, конечно, и является одною изъ главныхъ причинъ ничтожныхъ результатовъ нашего классическаго образованія.

Я думаю, что педагогическая подготовка учителей заставляетъ желать лучшаго. Большинство изъ нихъ имѣютъ даже какое-то предубѣжденіе противъ педагогики, предубѣжденіе, жертвою котораго они же первые и являются, такъ какъ многіе изъ блестящихъ учителей проваливаются въ классъ изъ-за того, что не обдумали тѣхъ приемовъ, какими слѣдовало бы пользоваться для передачи своихъ знаній другимъ. Но не въ этомъ только заключается недостаточность педагогической подготовки учителей: она недостаточна еще съ исторической и философской точекъ зрѣнія. Одною изъ причинъ того неоспоримо опаснаго момента, какой переживаетъ теперь наша сбитая съ толку молодежь

*) L'agrégation—буквально—экстраординарная профессура. Во Франціи такая ученая степень даетъ права преподаванія въ лицеяхъ. *Перев.*

является та, что дѣти не вдохновляются въ лицахъ возвышенными направляющими идеями, которыя бы господствовали надъ ними. Это происходитъ отъ того, что слишкомъ много и учителей, которые сами не имѣютъ такихъ представленій въ достаточно опредѣленной формѣ; вѣдь ихъ также не обучали педагогикѣ, не воспитывали въ нихъ гражданскаго духа, при которомъ они понимали бы, какую роль должны играть правительственныя школы въ современной республиканской Франціи. (Rayot).

Г. Лависсъ, которому въ значительной степени обязаны своимъ существованіемъ программы, послужившія къ образованію нашихъ позднѣйшихъ поколѣній учителей, не выказалъ особенной снисходительности къ воспитателямъ, обучавшимся по методамъ, укорененію которыхъ онъ самъ, болѣе, чѣмъ кто другой, содѣйствовалъ.

Онъ знаетъ, что будетъ учителемъ, но не имѣетъ времени объ этомъ поразмыслить. И черезъ нѣсколько недѣль послѣ полученія необходимой ученой степени, онъ попадаетъ въ лицей. Онъ не знаетъ ни законовъ, ни правилъ, какимъ долженъ подчиняться; ему приходится ошибаться въ своихъ правахъ, дѣлать упущенія въ своихъ обязанностяхъ и прибѣгать къ пустымъ отговоркамъ. Это еще самое меньшее изъ золъ. Онъ совсѣмъ не умѣетъ преподавать. Скажу объ обученіи исторіи, которое мнѣ лучше всего извѣстно; нужно умѣть сдѣлать выборъ изъ фактовъ и идей, отбросить тѣ изъ нихъ, которые не могутъ быть поняты учениками, выражаться не иначе, какъ ясными словами или такими, какія могутъ быть вполне разъяснены. Иначе отъ обученія исторіи въ головахъ учениковъ не остается ничего, кромѣ спутанныхъ понятій, облеченныхъ въ неопредѣленные фразы. Такое обученіе теряетъ всякое воспитательное значеніе. Нужно было бы, чтобы въ будущемъ учитель былъ освѣдомленъ объ этихъ трудностяхъ въ обученіи и имѣлъ бы навыкъ ихъ преодолевать. (Lavisse).

Конечно, это вѣрно—могли бы отвѣтить учителя. Но кто же долженъ былъ бы насъ «освѣдомить» объ этихъ трудностяхъ», если не тѣ, кто насъ образовалъ? Начинаютъ теперь замѣчать плохіе результаты методовъ, по которымъ обучали насъ, но развѣ мы въ этомъ виноваты?

При университетскихъ методахъ ничего иного не достигается, какъ только то, что учитель является не болѣе какъ ловкимъ краснобаемъ, но совсѣмъ не воспитателемъ. Эти методы въ значительной мѣрѣ извращаютъ умственный складъ учителя. Совершенно незнакомый съ внѣшнимъ міромъ, ни съ тѣми условіями, отъ которыхъ онъ роковымъ образомъ зависитъ, такой учитель будетъ всегда пребывать въ области фантазій.

Учителя и профессора нашихъ правительственныхъ школъ составляютъ особую касту, задачи которой столь же прочно установлены, какъ въ кастахъ военной и чиновничьей. Однообразіе программъ, какія имъ приходится выполнять, создаетъ

у нихъ одинаковыя мысли и не менѣе того — одинаковые способы для ихъ выраженія. Относясь въ высшей степени равнодушно къ сущности вещей, они почти только и заботятся о внѣшней формѣ разсказа о нихъ. Они очень боятся новыхъ мнѣній и присоединяются къ нимъ только тогда, когда они одобрены высокоавторитетными профессорами. Тогда они безъ затрудненій соглашаются съ самыми крайними взглядами. Ихъ рѣдкія попытки къ оригинальности, въ большинствѣ случаевъ, только и сводятся къ тому, чтобы придавать парадоксальную форму идеямъ, которыя всѣмъ хорошо извѣстны.

Что лучше всего они умѣютъ дѣлать, такъ это усложнять самыя простыя вещи, отчего такъ и плохо ихъ преподаваніе. Леонъ Буржуа не преминулъ упомянуть объ этомъ въ комиссіи въ слѣдующихъ, хотя немного и туманныхъ, выраженіяхъ:

Существуютъ извѣстные приемы въ работѣ учителя въ классѣ, которые въ одно и то же время и восхищаютъ меня, и внушаютъ мнѣ опасеніе. Я говорю о многихъ достойныхъ, даже блестящихъ учителяхъ, которые прилагаютъ все свое усердіе и весь свой талантъ. Прилагаютъ они ихъ для того, чтобы отличиться самимъ своими собственными воззрѣніями на вещи, сообщая ихъ нѣсколькимъ самымъ лучшимъ ученикамъ класса, съ которыми они только и занимаются. А другіе, о которыхъ мы должны же однако заботиться? Извѣстно, что такихъ учителей любить всѣ ученики: посредственныхъ и слабыхъ изъ нихъ они оставляютъ *въ покоѣ*, а сильные восхищаются своимъ учителемъ; имъ кажется, что они нѣкоторымъ образомъ раздѣляютъ его славу. Я не могу не думать о томъ, что цѣль обученія за счетъ казны, которое должно распространяться на всѣхъ, будетъ лучше достигнута, и государство получить еще болѣе значительную пользу, если учителю, хотя бы и болѣе скромному, удастся заставить работать всѣхъ своихъ учениковъ, увлечь работою весь порученный ему классъ, извлечь изъ каждаго ученика все, что онъ дѣйствительно можетъ дать.

Такое случайно проявляющееся усердіе довольно таки скоро остываетъ, и черезъ очень короткое время краснорѣчивый ораторъ становится простымъ чиновникомъ, отбывающимъ свои лекціи въ опредѣленные часы, не заботясь о своихъ ученикахъ. И тогда, какъ сказалъ я во введеніи, онъ могъ бы быть замѣненъ фонографомъ. Р. Пуанкаре, бывшій министръ народнаго просвѣщенія, очень хорошо отмѣтилъ развивающійся въ концѣ концовъ среди нашихъ присяжныхъ педагоговъ бюрократизмъ.

Учитель большею частью входитъ въ классъ съ мыслью, какъ бы чкорѣе уйти по окончаніи урока; онъ по-своему исполняетъ свою работу

очень добросовѣстно, но только по-своему. Онъ приходитъ, какъ чиновникъ министерства, чтобы провести въ лицѣ положенные часы. Онъ не знаетъ своихъ учениковъ и не имѣетъ съ ними никакого общенія.

Не слѣдуетъ слишкомъ сѣтовать на учителя за то, что онъ скоро превращается въ чиновника и становится совершенно равнодушнымъ къ своимъ ученикамъ. Онъ не доволенъ своимъ положеніемъ, онъ раздраженъ. Обществу онъ придаетъ довольно слабое значеніе, а учебное начальство обходится съ нимъ, до нѣкоторой степени, какъ съ второстепеннымъ чиновникомъ, съ которымъ не церемонятся.

Этотъ недостатокъ престижа учителей въ правительственныхъ школахъ Франціи является очень щекотливою вещью, опасною по своимъ послѣдствіямъ во всѣхъ отношеніяхъ, и бесполезно было бы это скрывать.

Что роняетъ учителей въ общественномъ мнѣніи, такъ это недостаточная воспитанность многихъ изъ нихъ съ внѣшней стороны. Этотъ недостатокъ и его причины были указаны въ сдержанныхъ выраженіяхъ передъ парламентской комиссіей.

Каждому извѣстна главная причина, по которой многія семьи отдають преимущество обученію въ частныхъ школахъ. Да потому, что рассчитываютъ найти въ нихъ большую гарантію, конечно, не въ образованіи, а въ надлежащемъ воспитаніи. Это есть единственное, по-моему, обстоятельство, указывающее, въ какомъ направленіи надо искать улучшеній въ дѣлѣ обученія въ правительственныхъ школахъ. Учителя и репетиторы даютъ несомнѣнно полную увѣренность въ способности ихъ вести обученіе и образованіе, но, можетъ быть, они не всегда настолько же состоятельны въ дѣлѣ воспитанія. (Leroy-Beaulieu, de l'Institut).

Въ настоящее время мы набираемъ еще нашихъ кандидатовъ изъ глубокихъ слоевъ рабочей или уличной демократіи. Мы получаемъ сыновей рабочихъ, крестьянъ и особенно служителей; эти юноши являются къ намъ послѣ того, какъ съ помощью городскихъ совѣтовъ и государства, они уже обучались въ коллежахъ, потомъ въ провинціальныхъ лицеяхъ, чтобы затѣмъ закончить свое обученіе въ одномъ изъ лицеевъ Парижа. (Perrot, de l'Institut, directeur de l'Ecole Normale supérieure).

Выйдя изъ очень простыхъ слоевъ, въ которыхъ естественно воспитаніе оставляетъ кое-чего желать, молодые учителя не нашли въ университетской средѣ средствъ для пополненія пробѣловъ своего первоначальнаго воспитанія. Они ровно ничего не знаютъ объ обществѣ, въ какое они сразу окунулись, и большею частью остаются въ немъ чуждыми ему.

Однимъ происхожденіемъ нельзя было бы объяснить недостатки въ воспитаніи и во внѣшности, въ какихъ часто упрекають учителей правительственныхъ школъ, потому что

учителя школы религиозных общин набираются из таких же простых слоев общества. Но в этих школах всегда придавалось большое значение внешним формам. Традиции этих школ увѣковѣчены в сплоченной средѣ, и если и нужно опасаться доктрин этой среды, то нельзя отрицать, что в отношеніи внешнего воспитанія учителя этих школ значительно выше учителей университетской среды.

Каковы бы ни были причины недостатка его престижа, учитель правительственных школ имѣет малое значеніе въ обществѣ, и отъ этого онъ сильно страдает. Его профессія считается, конечно, почетной, но мало цѣнится. Его считают чуть-чуть выше ветеринара и замѣтно ниже аптекаря. Хотя онъ и прилично вознагражденъ матеріально, семьи всегда видятъ въ немъ потертаго, нѣсколько нуждающагося и бѣгающаго по урокамъ человѣка. Если случается, что онъ приглашенъ въ семью на время экзаменовъ, то, разумѣется, на него обращаютъ меньшее вниманіе, чѣмъ на инженера, офицера, судью и нотариуса. Его сажаютъ въ концѣ стола, почти его не слушаютъ, и богатые невѣсты на него не смотрятъ. Неловкій, съ дѣланными манерами, довольно потертаго вида, онъ чувствуетъ себя не по себѣ въ такъ называемомъ обществѣ и боится въ немъ показываться.

Этотъ недостатокъ престижа имъ очень сильно чувствуется и остается для него непостижимой, всегда раздражающей его тайной. Мечты, которыми онъ переполненъ, внушили ему, что умственные и общественныя отличія среди людей определяются дипломами. Убѣжденный, что со своими дипломами онъ долженъ бы былъ занять лучшее мѣсто въ жизни, онъ въ душѣ негодуетъ, что въ дѣйствительности до такихъ мѣстъ ему очень далеко, и въ концѣ концовъ общество, которое не дало ему положенія, на какое, по его мнѣнію, онъ имѣетъ право, ничего другого въ немъ къ себѣ не возбуждаетъ, какъ только отвращеніе. Отсюда въ значительной мѣрѣ и зарождаются затаенныя или явныя симпатіи большинства учителей университетской среды къ самымъ моднымъ революціоннымъ ученіямъ.

Одинъ писатель, долго принадлежавшій къ университетской средѣ, очень хорошо выяснилъ причины отвращенія учителей къ обществу и особенно къ арміи въ слѣдующихъ строкахъ:

Нѣкоторые учителя ненавидятъ армію больше изъ ревности, чѣмъ изъ-за политическихъ соображеній.

Первоначальное воспитаніе учителей правительственныхъ школъ не всегда соотвѣтствуетъ ихъ общественному положенію. Благодаря почетному и скромному дѣлу обученія, множество дѣтей изъ народа попадаетъ въ ряды зажиточныхъ классовъ общества. Тутъ, прежде всего, они чувствуютъ нѣкоторую свою отчужденность. Вооруженные своими дипломами, они считаютъ себя значительно выше окружающихъ ихъ людей.

Если ихъ недостаточно ловкія манеры, ихъ неизящное платье не обезпечиваютъ имъ заслуженнаго ими, какъ думаютъ они, положенія въ высшемъ провинціальномъ обществѣ, то они, оскорбленные до глубины души, чувствуютъ къ нему полное презрѣніе. Они приносятъ смертельную клятву въ томъ, что будутъ ненавидѣть ничтожное и невѣжественное общество, которое такъ несправедливо отстраняетъ ихъ.

Этимъ то объясняются революціонныя воззрѣнія нѣкоторыхъ учителей.

Совсѣмъ другое дѣло—офицеръ въ своей блестящей формѣ; онъ вездѣ хорошо и радушно принятъ, съ нимъ ищутъ завести знакомство. Онъ украшаетъ салоны лицъ, начальствующихъ въ краѣ, онъ участвуетъ въ великосвѣтской охотѣ и въ аристократическихъ собраніяхъ.

Сверхъ того, во всѣхъ церемоніяхъ, гдѣ присутствуютъ офицеры и учителя лицеевъ, первые, по установленному правилу, становятся выше вторыхъ *).

Что подѣлать съ поговоркой: „Que les armes passent après la toge?“

Тутъ есть отъ чего разыграться желчи и лопнуть отъ досады людямъ съ мелкимъ самолюбіемъ. (H. des Noux, *Figaro*, 1-er décembre 1901).

И къ несчастью, учителя, не добившіеся значенія въ обществѣ, не особенно то пользуются имъ и въ глазахъ своего учебнаго начальства; оно смотритъ на нихъ, какъ на второстепенныхъ чиновниковъ, которыми можно помыкать, какъ угодно. Де Кубертенъ (De Coubertin) въ слѣдующихъ строкахъ отлично изобразилъ дѣйствительное положеніе учителя въ нашихъ правительственныхъ школахъ:

Когда видишь учителя въ стѣнахъ своего лица, то очень часто можно его принять за маленькаго второстепеннаго чиновника какогонибудь казеннаго административнаго учрежденія при томъ лишь различіи, что онъ не имѣетъ здѣсь того относительнаго комфорта, какимъ пользуются служащіе въ разныхъ канцеляріяхъ. Уже при входѣ въ лицей замѣчается непочтительность къ нему по неуважительному взгляду швейцара и по его ворчливому съ нимъ разговору. Учитель тамъ—не у себя.

...Если учебное начальство нашихъ правительственныхъ школъ желаетъ, чтобы учителя пользовались уваженіемъ вездѣ, то ему первому нужно показать примѣръ, потому что оно въ значительной мѣрѣ отвѣтственно за то, что они остаются въ тѣни. Они это чувствуютъ и черезъ это страдаютъ. Я былъ пораженъ, когда мнѣ пришлось убѣдиться, до какой степени это скрываемое страданіе вліяетъ на манеру держать себя и на образъ мыслей, какіе замѣчаются у учителей. У болѣе пожилыхъ изъ нихъ это страданіе выражается какою то сухостью въ обращеніи, какимъ то величавымъ хладнокровіемъ, отъ которыхъ имъ трудно отдѣлаться даже и внѣ класса и которыя становятся ихъ второй натурой. Опытъ пережитыхъ ими многихъ непріятностей подбавилъ къ

*) Decret de messidor.

этимъ качествамъ еще и чрезмѣрную осмотрительность, которая легко превращается въ подозрительность, и тогда преподаваніе ихъ становится строго пунктуальнымъ и сухимъ; они ужъ не имѣютъ той обаятельной для учениковъ жизнерадостности и того благодушія, какія необходимы воспитателямъ. Другіе учителя, изъ молодыхъ, безсознательно впали отъ этого страданія въ пессимизмъ; общество имъ представляется въ черномъ цвѣтѣ, и когда они о немъ говорятъ, то въ ихъ словахъ проглядываетъ рѣзкость или злая усмѣшка. Бросить свое учительское ремесло, это—для многихъ изъ нихъ—затаенное, неосуществимое желаніе, объ этомъ они не смѣютъ и мечтать.

Вотъ какого учителя создала намъ университетская среда, ему же приходится и воспитывать юношество. Мы знаемъ уже результаты его преподаванія. Легко было ихъ предвидѣть.

Конечно, существуютъ исключенія, но такіа рѣдкія, что они не имѣютъ никакого вліянія на общее положеніе дѣла. Ихъ нужно, однако, отмѣтить для поощренія, такъ какъ въ университетской средѣ къ нимъ не особенно благоволятъ. Двое или трое изъ учителей заявили парламентской комиссіи о своихъ попыткахъ сдѣлать обученіе полезнымъ для воспитанниковъ, и эти попытки должны бы послужить примѣромъ.

Случается, что я бываю съ своимъ классомъ въ музеяхъ Карнавале, Луврекомъ, Клуни.

Я выбираю то время, когда въ курсѣ накопилось нѣкоторое число фактовъ, требующихъ объясненія на самихъ вещахъ.

Переводимъ ли мы, напр., рѣчь Цицерона, укоряющаго Верреса въ похищеніи въ Сициліи столькихъ цѣнныхъ предметовъ, я веду моихъ учениковъ въ Луврскій музей къ витринѣ, въ которой собраны сокровища Боскореала, и говорю: вотъ коллекція, принадлежащая почти что эпохѣ Верреса, вотъ нѣкоторыя изъ твореній искусства, которыя онъ любилъ; вотъ серебряныя блюда съ рельефами фигуръ, которыми онъ такъ восхищался. Посмотрите, какъ припаяны къ блюдамъ металлическія доски горельефовъ, онъ могъ отдѣлать ихъ и присвоить, если само блюдо его совсѣмъ не интересовало и т. д.

Председатель. Это очень интересно, если хорошо проведено.

Рабо *). Я расскажу еще о лицѣ въ Монпелье, которымъ завѣдуетъ бывшій главный надзиратель изъ лица Св. Людовика. Этого директоръ—неоцѣненный по достоинству—организовалъ экскурсіи въ Нимъ, въ Арль и во всѣ эти чудныя мѣста юга, богатые памятниками старины.

Председатель. Принимаются ли во вниманіе такіа попытки учителей?

Рабо. Никогда, г. председатель.

Я увѣренъ, что председатель комиссіи оказалъ бы большую услугу своей странѣ, испросивъ немедленно отъ имени своей комиссіи награжденіе орденомъ двухъ или трехъ учителей, которые выказали такіе примѣры инициативы, усердія и истиннаго пониманія приемовъ воспитанія. Эта награда,

*) Rabaud, professeur au lycée Charlemagne.

можетъ быть, содѣйствовала бы подражанію такимъ примѣрамъ.

Еще не близокъ день, когда подобные методы войдутъ въ обыкновеніе, и долго еще мы будемъ имѣть учителей столько же невѣжественныхъ по части психологіи дѣтей, сколько и неспособныхъ измѣнить свои приемы обученія. Впрочемъ, нѣкоторые учителя, и это рѣдкія исключенія, начинаютъ видѣть, что этотъ день наступитъ.

Быть можетъ, было бы недурно, чтобы люди, которымъ поручено образованіе и воспитаніе юношества въ полномъ и лучшемъ смыслѣ этого слова, изучали, что такое представляетъ собою это юношество, какими приемами воспитанія пользуются съ тѣхъ поръ, какъ воспитываютъ дѣтей, какіе изъ этихъ приемовъ были лучшіе, какъ велось наиболѣе производительное обученіе той или другой наукѣ, какъ формировали характеры, сердца молодыхъ людей, словомъ, какъ создавали изъ нихъ людей. И вотъ я долженъ сказать, что этому то и не учатся. Большинство изъ насъ, если не всѣ, прошли ли мы черезъ нормальную школу, или черезъ какой нибудь факультетъ, или самостоятельно занимались, намъ пришлось за время ученія выучить множество вещей, исключая приемовъ къ обученію другихъ этимъ вещамъ. Насъ сразу окунули въ дѣло обученія, предоставляя разбираться самимъ.

Предложенныя реформы, почти всѣ, застали врасплохъ состояніе умовъ большинства въ университетской средѣ. Привыкшая къ извѣстнымъ методамъ, она оказалась мало способной приноровиться къ новымъ. Вотъ эта и есть самая главная причина неудачи этихъ реформъ, и всѣ измѣненія, какія хотѣли бы внести въ дѣло средняго образованія, всегда рискуютъ остаться мертвой буквой до тѣхъ поръ, пока не озабочатся сначала готовить личный составъ, который охотно шелъ бы на эти измѣненія, хорошо усваивалъ бы ихъ и примѣнялъ. (Jules Gautier, inspecteur d'Académie).

Ничто не можетъ быть вѣрнѣе этихъ послѣднихъ строкъ. Всегда можно сказать, что никакая реформа не пройдетъ въ жизнь до тѣхъ поръ, пока учителя не будутъ получать совсѣмъ другую подготовку, чѣмъ теперь. Авторъ предыдущаго заявленія—одинъ изъ очень немногихъ нашихъ присяжныхъ педагоговъ, который это понялъ.

2. Репетиторы.

Репетиторъ не имѣетъ почти другихъ обязанностей, какъ только наблюдать за воспитанниками. Находясь въ постоянномъ общеніи съ ними, онъ могъ бы оказать большія услуги въ дѣлѣ обученія, потому что, чаще всего, онъ бываетъ очень образованъ. На самомъ дѣлѣ онъ низведенъ на трудную роль простого надзирателя. Презираемый учителями, ненавистный

для учениковъ, безъ довѣрія со стороны директора, онъ влачить самое жалкое существованіе, и самое неблагоприятное, какое можно вообразить.

Положеніе репетитора просто безвыходное. Кто могъ бы быть воспитателемъ учениковъ, какъ не онъ, который съ ними неразлучно находится?

Онъ является подчиненнымъ лицомъ, котораго не особенно то цѣнятъ; учитель, встрѣчаясь съ нимъ, считаетъ достаточнымъ кивнуть ему головой. Такое отношеніе учителей къ репетиторамъ чувствуется и учениками; репетиторы на ихъ дѣтскій взглядъ какая то низшая, мало значущая братія, тогда какъ воспитатель долженъ имѣть большой нравственный авторитетъ надъ своими воспитанниками. (Rocafort, professeur de rhétorique au lycée de Nîmes).

Среди нихъ встрѣчаются иногда и такіе, которые желали бы приносить пользу ученикамъ. Начальство быстро выльщиваетъ ихъ отъ такой фантазіи.

Я знаю многихъ репетиторовъ, которые были бы не прочь работать съ пользой, но это всегда сопряжено съ затрудненіями. Мнѣ случалось отправлять такихъ молодыхъ людей на службу въ лицеи, и я имъ говорилъ, что ихъ тамъ ждетъ не маленькое дѣло, что ихъ работа тамъ чрезвычайна важна и даже является самою главною въ средне-учебномъ заведеніи; они принимались за дѣло съ полнымъ усердіемъ и горячностью; они старались водворить нравственную дисциплину, изучить воспитанниковъ, привязать ихъ къ себѣ и дѣйствовать на нихъ воспитательными мѣрами. Но тотчасъ же начальство начинало безпокоиться, говоря: онъ поступаетъ не такъ, какъ другіе, у него дурные зачатки; и за то, что онъ былъ преисполненъ усердія, только и стремился къ хорошему, его удаляли. (Séailles, professeur à la Sorbonne).

Пока эти послѣднія строки будутъ выражать истину, образованіе и воспитаніе молодыхъ французовъ останутся на томъ же низкомъ уровнѣ, на какомъ мы видимъ ихъ теперь.

Начальство совершенно не вѣритъ въ воспитательскія способности репетитора и крѣпко держится того, чтобы онъ не выходилъ изъ своей подчиненной роли надзирателя. Поэтому, безъ сомнѣнія, оно рѣшительно опасается видѣть, когда между репетиторомъ и воспитанникомъ устанавливаются сердечныя отношенія.

Въ статьѣ одного журнала я нашелъ слѣдующія строки:

Было разъ, что репетиторъ получилъ отъ директора строгій выговоръ за то, что подаль руку воспитаннику; другой былъ смѣщенъ за то, что самъ продѣлывалъ гимнастическія упражненія со своимъ отдѣленіемъ. И онъ, который могъ бы имѣть большое вліяніе на своихъ воспитанниковъ, доведенъ былъ до того, что его стали ненавидѣть *).

*) *La France de demain*. 1899 г.

Не слѣдуетъ думать, что эти несчастные репетиторы какіе то люди, въ родѣ чернорабочихъ. Ихъ держать въ роли чернорабочихъ, но они совсѣмъ не таковы. Они почти такъ же образованы, какъ и учителя, и во всякомъ случаѣ ихъ образованіе болѣе, чѣмъ достаточно для воспитанія учениковъ. Большинство изъ нихъ лиценціаты и многіе имѣютъ степень доктора.

Въ частномъ случаѣ, въ лицѣ Монтаня изъ 7 или 8 главныхъ репетиторовъ 5 имѣютъ степени доктора медицины, кандидата правъ...

Здѣсь они стараются найти себѣ выходъ, такъ какъ профессура для нихъ закрыта. Одинъ изъ моихъ товарищей имѣлъ двѣ ученыя степени и никогда не могъ добиться мѣста профессора; онъ приобрѣлъ степень доктора медицины. Когда ему представится случай, онъ уйдетъ. Репетиторомъ остается за немѣнимъ лучшаго, такъ какъ медиковъ, повидимому, ужъ черезъ-чуръ много. (*Provost, répétiteur général au lycée Montaigne*).

Изъ реформъ, предложенныхъ въ парламентской комиссіи, быть можетъ, самую полезною было бы уничтоженіе различія между учителемъ и репетиторомъ. Прежде чѣмъ сдѣлаться учителемъ, непременно нужно было бы пробыть репетиторомъ въ теченіе 5 — 6 лѣтъ. Въ этомъ переходномъ состояніи онъ выучился бы дѣлу преподаванія, котораго теперь онъ совершенно не знаетъ. Добавлю, что репетиторъ всегда лучше обучаетъ, чѣмъ настоящіе учителя, просто потому, что онъ менѣе начиненъ бесполезными вещами и потому, что, обладая болѣе современными научными свѣдѣніями, помня, какъ было ему трудно ихъ приобрести, онъ умѣетъ лучше приноровиться къ пониманію своихъ учениковъ.

Если читатель достаточно вдумался въ эту и въ предыдущія главы, если онъ хорошо понялъ, что такое лицей, что собою представляютъ учителя, то онъ долженъ ясно видѣть, насколько ничтожны какъ будто и нужны предложенныя реформы сравнительно съ глубокимъ преобразованіемъ, какое необходимо было бы осуществить, но въ настоящее время на такое преобразованіе никто не могъ бы и не смѣлъ бы отважиться. Вотъ почему, безъ сомнѣнія, объ этомъ и не говорить.

ГЛАВА ШЕСТАЯ.

Обученіе въ школахъ религіозныхъ общинъ. (Congréganistes).

Важное значеніе новыхъ фактовъ, разоблаченныхъ въ парламентской комиссіи. Опасная конкуренція школъ, состоящихъ при религіозныхъ общинахъ. Психологическія причины ихъ успѣха. Почему, несмотря на элементарныя познанія учителей, воспитанники этихъ школъ преуспѣваютъ. Доклады братьевъ христіанскихъ школъ. Успѣхи ихъ питомцевъ въ промышленномъ, земледѣльскомъ, среднемъ и высшемъ обученіи. Цифры, представленныя въ комиссію. Ихъ обученіе обязано всецѣло частной предпримчивости, не стоитъ ничего государству и даетъ прибыль акціонерамъ. Опасность возрѣвнѣй духовныхъ лицъ, но польза отъ конкуренціи съ заведеніями, состоящими при религіозныхъ или духовныхъ общинахъ.

Парламентское разслѣдованіе очень интересовалось успѣхами обученія въ школахъ, состоящихъ при религіозныхъ общинахъ *). Оно напомнило нѣкоторые всѣмъ извѣстные факты, но оно также разоблачило вещи, о которыхъ общество не подозрѣвало. Напр., никакъ не думали, чтобы братья, подъ руководствомъ которыхъ находятся, такъ называемыя, христіанскія школы, и которымъ прежде предоставлялось только самое скромное начальное обученіе, явились очень серьезными конкурентами для правительственныхъ школъ въ дѣлѣ средняго и высшаго образованія. За нѣсколько лѣтъ они достигли поразительныхъ успѣховъ. Въ наши большія школы, особенно въ Центральную, за 10 лѣтъ, изъ 134 учениковъ, прошедшихъ духовныя школы, было принято ⁹/₁₀. При религіозныхъ общинахъ имѣется теперь 30 заведеній для средняго образованія. Кромѣ того, настоящее земледѣльское образованіе во Франціи только и находится въ ихъ рукахъ. Онѣ владѣютъ фермами въ 35 гектаровъ, гдѣ воспитанники обучаются на практикѣ и получаютъ на конкурсахъ всѣ пре-

*) Въ дальнѣйшемъ изложеніи будемъ для краткости называть эти школы *духовными*. *Перев.*

міи. Онѣ также завѣдуютъ коммерческими и промышленными школами, не имѣя себѣ соперниковъ. И тогда какъ наши правительственныя школы такъ дорого стоятъ государству, заведенія духовныхъ общинъ даютъ прибыль тѣмъ, на средства которыхъ они учреждены. Что касается другихъ воспитательныхъ заведеній этихъ общинъ, то они хотя и не получаютъ никакой денежной поддержки отъ государства, которому такъ дорого обходятся лицеи, являются для послѣднихъ самыми опасными конкурентами, и ихъ успѣхъ растетъ съ каждымъ днемъ.

Нужно удивляться такимъ результатамъ, обязаннымъ исключительно частной предпріимчивости, и нужно особенно постараться выяснить ихъ причины. Парламентское разслѣдованіе почти о нихъ не говоритъ. Онѣ, между тѣмъ, совершенно очевидны, и просто на-просто кроются въ нравственныхъ качествахъ учителей. Всѣ эти учителя имѣютъ одинъ общій идеалъ и духъ самопожертвованія, внушаемый всякимъ идеаломъ. Этотъ идеалъ съ научной точки зрѣнія можно считать пустой химерой, но философская оцѣнка всякаго идеала рѣшительно не имѣетъ значенія. Не по теоретическимъ достоинствамъ его нужно цѣнить, а по тому вліянію, какое онъ оказываетъ на душу. Поэтому вліяніе идеала, который руководитъ учителями духовныхъ школъ,—огромно. Всѣ эти учителя, едва оплачиваемые, преданы своему дѣлу и не уклоняются въ немъ отъ самыхъ скромныхъ обязанностей. Каждый изъ нихъ одновременно и надзиратель, и учитель, постоянно занятый своими воспитанниками; онъ изучаетъ ихъ, понимаетъ ихъ и умѣетъ быть для нихъ доступнымъ. Ихъ семейное происхожденіе, сравнительно съ учителями лицеевъ, такое же, если еще не болѣе, скромное, а умѣніе ихъ себя держать въ общемъ неизмѣримо выше, и это превосходство заразительно передается и ихъ воспитанникамъ. Нельзя не согласиться, что эти воспитанники, по крайней мѣрѣ съ внѣшней стороны, гораздо лучше воспитаны, чѣмъ ученики нашихъ лицеевъ. Родители отлично подмѣчаютъ эту разницу, и даже сами свободомыслящіе все болѣе и болѣе посылаютъ своихъ дѣтей въ духовныя школы. Отъ нихъ также не ускользнуло, что въ этихъ школахъ учителя лично интересуются своими учениками, чего не бываетъ въ лицеяхъ, и съ большимъ успѣхомъ готовятъ къ экзаменамъ для поступленія въ высшія школы.

Такъ какъ я не вижу никакой возможности признать за учителями нашихъ правительственныхъ школъ тѣ неоспоримыя качества, какими обладаютъ въ силу своихъ религіозныхъ вѣрованій учителя духовныхъ школъ, то я и не знаю, какимъ образомъ можно задержать успѣхи послѣднихъ. Законы, какъ бы ни были они суровы, ничему не помогутъ. Распространеніе склада понятій, какимъ отличается среда духовныхъ лицъ, представляетъ, конечно, самое невыгодное явленіе въ странѣ разрозненныхъ партій, какъ наша, но никакія преслѣдованія не могли бы ему помѣшать. Можно было бы, очевидно, какъ это и предлагалось, издать законъ, по которому на государственную службу допускались бы только питомцы лицеевъ, но такой законъ легко можно было бы и обойти, стоило бы только духовнымъ школамъ посылать своихъ воспитанниковъ на необходимое время въ лицеи для полученія требуемаго свидѣтельства. Допустимъ, впрочемъ, что посредствомъ драконовскихъ мѣръ духовныя общины были бы принуждены закрыть свои заведенія. Подобный указъ немедленно вооружилъ бы противъ правительства тѣхъ родителей, которые довѣряли своихъ дѣтей этимъ школамъ. Онъ имѣлъ бы еще и другое гораздо болѣе опасное послѣдствіе, заключающееся въ томъ, что для правительственныхъ школъ исчезла бы всякая конкуренція, т. е. былъ бы уничтоженъ единственный стимулъ, задерживающій дальнѣйшее паденіе ихъ.

Все то, что было сейчасъ высказано объ обученіи въ духовныхъ школахъ и, главнымъ образомъ, о превосходствѣ получаемаго въ нихъ воспитанія, было съ очевидностью выяснено въ парламентской комиссіи самими же профессорами правительственныхъ школъ. Мнѣ остается только пересказать ихъ заявленія.

Въ духовныхъ школахъ очень часто преподаютъ импровизованные учителя: едва найдется двое или трое, которые хотѣли быть учителями и имѣютъ соотвѣтственную ученую степень. Взамѣнъ того, особая тренировка, какую имъ приходится выдержать на глазахъ священниковъ, превосходно подготавливаетъ ихъ къ воспитательской дѣятельности. Возвышенныя идеи, какія имъ внушаютъ, чувства долга и самопожертвованія, какія имъ внушаютъ, уроки практической психологіи и духовнаго направленія, какія имъ даютъ, все это представляетъ педагогическія средства высокаго порядка, которыя можно примѣнять съ пользою на первыхъ же шагахъ ихъ дѣятельности. (Rocafort, professeur d'histoire).

Съ нравственной точки зрѣнія, правительственныя школы не даютъ ни воспитанія, ни направленія. Мы не имѣемъ ни нравственныхъ началъ, ни началъ дисциплины. Мы ничему опредѣленному не учимъ изъ области этого важнаго предмета. Духовныя школы имѣютъ надъ нами

преимущества, обучая, по крайней мѣрѣ, религіознымъ началамъ нравственности; мы не преподаемъ даже нравственныхъ началъ единенія, которыми обучаютъ въ начальныхъ школахъ. Наши воспитанники только и знакомятся съ началами нравственности теоретически, изучая философію тогда, когда это уже поздно, когда они уже сформировались. (Requignat, révériteur à Henri IV).

Въ лицеяхъ дѣти живутъ только между собою, не имѣя другого общенія со своими наставниками, какъ только при полученіи приказаній или при наложеніи наказаній. А самая худшая изъ школъ—та, гдѣ дѣти живутъ въ такихъ условіяхъ; отъ этого то и происходитъ для нихъ такая опасность со стороны улицы. Ребенокъ только и можетъ быть воспитанъ человѣкомъ сформировавшимся, болѣе зрѣлымъ, болѣе уравновѣшеннымъ. Однимъ словомъ, наши молодые люди недостаточно окружены людьми, которыхъ они любятъ и которые ихъ любятъ. Духовныя школы, очевидно, не имѣютъ существеннаго превосходства надъ свѣтскими, но онѣ принимаютъ въ расчетъ личныя способности учениковъ, занимаютъ ихъ воображеніе, пробуждаютъ ихъ добрыя чувства. Я даже недавно читалъ въ книгѣ о католическихъ покровительственныхъ общинахъ, что въ классическихъ школахъ мальчиковъ старшаго возраста приучаютъ понемногу думать о своихъ будущихъ обязанностяхъ, о своей будущей роли въ обществѣ. Ихъ приучаютъ заботиться о другихъ, особенно о малыхъ, о слабыхъ; короче сказать, имъ намѣчаютъ какъ бы нравственную программу, тогда какъ у насъ не принимаютъ такой важнѣйшей предосторожности. (Gaufres, ancien chef d'institution).

Такими здравыми понятіями и объясняются успѣхи, какихъ достигаютъ духовныя школы въ отношеніи своихъ питомцевъ. Поэтому эти школы и развиваются быстро.

Внѣ всякаго сомнѣнія, что конкуренція между духовными школами способствуетъ ихъ росту; тогда какъ правительственныя заведенія почти не увеличиваются, духовныя, среди свободныхъ школъ, быстро растутъ. (Max Leclerc, chargé de missions relatives à l'enseignement).

Въ настоящее время по цифрамъ, представленнымъ въ парламентскую комиссію гг. Леклеркомъ и Меркадье, свободное обученіе, т. е. въ духовныхъ школахъ, насчитываетъ изъ всего числа учениковъ 53,4%, а въ правительственныхъ школахъ обучается только 46,5%.

Процентное превышеніе учениковъ въ пользу духовныхъ школъ растетъ изъ года въ годъ, и онѣ являются сильными конкурентами лицеямъ для поступленія въ высшія школы. По заявленію г. Меркадье, однѣ только духовныя школы поставляютъ 24% учениковъ Политехнической школы. Для другихъ высшихъ правительственныхъ школъ процентъ еще выше.

Но, что всего болѣе любопытно и является настоящимъ откровеніемъ, такъ это—результаты, достигнутые братствомъ христіанскихъ школъ на всѣхъ ступеняхъ образованія и съ одинаковымъ успѣхомъ, какъ въ школахъ, придерживающихся

официальных программъ, такъ и въ школахъ, курсъ которыхъ созданъ примѣнительно къ современнымъ потребностямъ самимъ братствомъ. Объ этихъ потребностяхъ правительственные школы совсѣмъ не заботятся, и до настоящаго времени заботились о нихъ почти только однѣ духовныя школы. Заявленіе брата Іустина, помощника главнаго начальника христіанскихъ школъ, было и пространно, и интересно и показываетъ, какихъ чудесныхъ результатовъ могутъ достигать люди съ сѣрдцемъ, съ инициативой и съ характеромъ. Безъ всякой денежной помощи со стороны государства, тогда какъ наши правительственные школы ложатся такимъ тяжелымъ бременемъ на плательщиковъ налоговъ, этимъ людямъ еще удается давать дивиденды акціонерамъ, которые вложили свой капиталъ.

Посмотримъ сперва, какіе результаты достигнуты братствомъ въ среднемъ образованіи, о которомъ теперь и идетъ рѣчь. Мнѣ ничего другого не остается, какъ предоставить слово самимъ братьямъ. Въ немъ уже не встрѣтишь красивыхъ выраженій и громкихъ, но необыкновенно пустыхъ фразъ, какія расточаютъ педагоги университетской среды о прелестяхъ классическаго образованія и доблести латинскаго воспитанія и т. д., а узнаешь изъ простаго разсказа вполне точно установленные факты. Братья указали все то, что можно извлечь изъ программъ, и подтвердили одно изъ моихъ основныхъ положеній, что не программы слѣдовало бы мѣнять, а найти средства для измѣненія самихъ учителей.

По свѣдѣніямъ, представленнымъ въ парламентскую комиссію, братства владѣютъ 456-ю школами, изъ которыхъ 342 во Франціи, а остальные—въ 8 колоніяхъ, изъ которыхъ 5—французскихъ. Эти школы имѣютъ разныя назначенія: начальныя, промышленныя, среднеобразовательныя и т. п., въ зависимости отъ потребностей той мѣстности, гдѣ онѣ учреждены. Однѣхъ только среднеобразовательныхъ школъ насчитывается около 30. Среднеобразовательныя школы въ Пасси съ 1892 по 1898 г. приготовили съ успѣхомъ 365 воспитанниковъ къ степени бакалавра, 48 получили эту степень по двумъ факультетамъ.

Чтобы завершить обученіе, былъ устроенъ въ Пасси курсъ для подготовки учениковъ въ Центральную школу, составлявшій непосред-

ственное продолженіе общеобразовательнаго курса. Съ 1887 по 1898 г. въ этой школѣ было 4 случая, что питомцы изъ Пасси переходили изъ класса въ классъ первыми, 2 случая — вторыми, и въ некоторое число учениковъ переходило въ числѣ перваго десятка. Изъ 134 учениковъ, державшихъ вступительный экзаменъ въ эту школу за этотъ періодъ времени, было принято 119, т. е. болѣе 89%.

Въ горнопромышленной школѣ въ Сентъ-Этьеннѣ за послѣднія 10 лѣтъ мы имѣли 11 первыхъ учениковъ изъ 20 поступившихъ въ эту школу и окончившихъ ее.

49 изъ нашихъ питомцевъ учатся въ настоящее время въ горнопромышленной школѣ и 287 уже получили при выходѣ изъ нея званіе инженера. Многие занимаютъ теперь самыя почетныя мѣста (главныхъ инженеровъ или директоровъ) въ бассейнахъ рѣкъ — Луары, Авейрона, Роны, въ бассейнахъ — сѣверномъ и Па-де-Калѣ.

Что касается рода дѣятельности, избранной питомцами нашихъ среднеобразовательныхъ школъ, то вотъ недавно собранныя статистическія свѣдѣнія:

Торговля	35%
Земледѣліе	33%
Промышленность	15%
Администрація	7%
Армія и колоніи	5%
Учебная часть	5%

И такъ, значительное большинство выбираетъ дѣятельность по торговлѣ, земледѣлію и промышленности. (Frère Justinus).

Эти результаты указываютъ превосходство практикуемыхъ методовъ, но что еще гораздо болѣе интересно, это — то развитіе, какое сумѣло дать братство земледѣльческимъ и промышленнымъ школамъ, оказавъ тѣмъ громадныя услуги, за которыя не знаешь, какъ и благодарить. Оставляю въ сторонѣ ихъ земледѣльческія школы, въ данномъ случаѣ ту, о которой говорилось въ парламентской комиссіи, имѣющую ферму въ 35 гектаровъ, гдѣ воспитанники должны выполнить всѣ земледѣльческія работы, включая и вспахиваніе, за что директоръ этой школы получилъ въ 1899 г. первую премію Общества земледѣлія во Франціи. Я ограничусь выдержками изъ заявленій, показывающихъ, какъ обученіе измѣняется сообразно съ потребностями данной мѣстности.

Мы устроили для промышленности практическіе курсы, подобные тѣмъ, какіе существуютъ для земледѣлія.

По результатамъ послѣднихъ вступительныхъ экзаменовъ въ подготовительную школу корабельныхъ механиковъ 27 питомцевъ нашихъ заведеній въ Брестѣ, Кемперѣ и Ламбезелекѣ были приняты. Первымъ по успѣхамъ при переходѣ въ слѣдующій классъ оказался питомецъ школы въ Брестѣ, вторымъ изъ пансіона въ Кемперѣ и третьимъ изъ пансіона въ Ламбезелекѣ.

Въ другомъ концѣ Франціи 30 нашихъ питомцевъ изъ одной только школы Св. Элигія въ Эксѣ по результатамъ экзаменовъ, продолжавшихся съ 30 іюня по 2 іюля 1898 г., были удостоены приѣма въ Національную школу искусствъ и ремеслъ.

Нашъ пансіонъ съ современнымъ *) среднеобразовательнымъ курсомъ въ Родезъ также имѣтъ промышленное отдѣленіе, и оно очень развивается. Съ 1890 по 1898 г. насчитывается 88 питомцевъ этого отдѣленія, принятыхъ въ Національную школу искусствъ и ремеселъ, на службу въ экипажи судовъ, въ школу мастеровъ въ Клюни.

Подобныя отдѣленія имѣются въ нѣсколькихъ изъ нашихъ заведеній. При многихъ изъ нихъ, какъ въ Сентъ-Мало, въ Пемполѣ, въ Дюнкеркѣ, организованы для учениковъ, записавшихся въ гидрографическія школы, спеціальныя курсы для повторенія физико-математическихъ наукъ, мореходныхъ расчетовъ и т. п. Всего нѣсколько недѣль тому назадъ, какъ изъ числа молодыхъ людей, прошедшихъ эти курсы въ Сентъ-Мало и Пемполѣ, получили мѣста капитановъ: 24 на судахъ дальняго плаванія и 6 на каботажныхъ судахъ.

Что касается собственно профессиональных курсовъ общераспространеннаго типа, то такой курсъ имѣется при школѣ Св. Николая въ Парижѣ.

Академія моральныхъ и политическихъ наукъ въ засѣданіи своемъ 12 іюня 1897 г. присудила за этотъ курсъ, признанный общепользымымъ, премію Одеуда. Вотъ какъ выразился по этому поводу въ своемъ докладѣ Леонъ Ококсъ:

Въ одной только главной школѣ (Парижѣ) имѣется 1030 учениковъ, школа въ Исси имѣтъ 1050, школа въ Инви—830.

Ежегодно школьный совѣтъ вынужденъ отказывать въ приѣмѣ дѣтей за неимѣніемъ мѣста.

Сообразно съ желаніями родителей, дѣти получаютъ только начальное образованіе разныхъ установленныхъ степеней или образованіе спеціальное, подготавливающее ихъ либо къ промышленности, либо къ садоводству.

Мастерскія при школѣ Св. Николая въ Парижѣ представляютъ характерную особенность того, что создано въ этой школѣ братствомъ.

Школа имѣтъ дѣло съ хозяевами ремесленныхъ заведеній, которые несутъ всѣ расходы по мастерскимъ и пользуются всеми доходами отъ работъ, исполненныхъ въ мастерскихъ подъ наблюденіемъ выбраннаго ими мастера. Сообразно съ родомъ ремесла, обученіе продолжается 3 или 4 года. Въ этихъ мастерскихъ не пропадаетъ ни одной минуты въ ущербъ ремесленному обученію, и ученики съ тринадцатилѣтняго возраста ограждены отъ дурныхъ вліяній. Большею частью дѣтей подготавливаютъ къ такимъ ремесламъ, которые требуютъ умственнаго развитія и вкуса: наборщиковъ, гравировъ географическихъ картъ, литографовъ, переплетчиковъ, мастеровъ точныхъ приборовъ, механиковъ, скульпторовъ по дереву, бронзовщиковъ, рѣзчиковъ по металламъ. Каждый день братья, занимающіеся воспитаніемъ учениковъ, даютъ имъ спеціальныя уроки по рисованію и лѣлкѣ, приуроченныя къ ихъ работамъ. Мастера не нахвальноя своими учениками, и каждый годъ передъ лѣтними каникулами начальники школы заваляютъ предложеніями занятій для этихъ молодыхъ людей.

Результаты собственно начальнаго образованія на всѣхъ всемірныхъ выставкахъ какъ въ Чикаго, такъ и въ Парижѣ выказались блестящимъ образомъ. Что намъ болѣе всего приятно отмѣтить, это результаты будничной работы за одинъ 1895—1896 годъ: 346 свидѣтельствъ о пройденномъ курсѣ, 36 дипломовъ о начальномъ элементарномъ образованіи и 5—о начальномъ образованіи высшей степени.

За свои познанія по земледѣлію и садоводству молодые ученики изъ Инви получили на конкурсахъ 44 преміи: 19—въ Реймсѣ, 13—въ Парижѣ, 12—въ Версали, изъ которыхъ была одна почетная и одна—первая большая премія.

*) Т. е. съ замѣною древнихъ языковъ живыми (проектъ бывшаго министра Леона Буржуа). *Перев.*

Вся эта работа поддерживается мягкой и привѣтливой дисциплиной, которая всегда даетъ лучшіе результаты.

Созданная въ школѣ Св. Николая организація является въ Парижѣ первымъ учрежденіемъ для обученія ручному труду, которое и продолжаетъ служить однимъ изъ образцовъ.

Въ Лионѣ, для избранныхъ учениковъ своихъ школъ, братья устроили школу имени Ла-Салля ¹⁾, которая предоставляетъ желающимъ родителямъ давать своимъ дѣтямъ вмѣстѣ съ религіозно-нравственнымъ воспитаніемъ и дополнительное образованіе, начальное и профессиональное. Курсъ въ этой школѣ трехлѣтній. Образованіе одновременно и промышленное, и коммерческое. Обучаютъ техническому черченію, математикѣ въ необходимомъ для него объемѣ, французскому языку, веденію переписки, обычному праву, счетоводству, общественной экономіи (*économie sociale*) ²⁾, исторіи, географіи, англійскому языку, физикѣ и химіи въ приложеніи къ промышленности.

Мастерскія для сборки машинъ, дляковки, для тканья, для столярныхъ работъ, для лѣпки, для химическихъ манипуляцій, для типографскихъ и граверныхъ работъ даютъ возможность ученикамъ распознать свои личныя способности и навѣрняка обезпечить свою будущность.

Система устройства внѣшнихъ при школахъ мастерскихъ, управляемыхъ настоящими мастерами того или другого ремесла, въ которыхъ ученики остаются подъ надзоромъ школы, по мнѣнію Комитета школы, и есть настоящее рѣшеніе вопроса о профессиональномъ обученіи. Это мнѣніе раздѣляютъ также и наиболѣе крупные представители промышленности въ этой мѣстности.

Опытъ подтвердилъ правильность этого мнѣнія, такъ какъ принятая система дала наилучшіе результаты. Она имѣетъ за себя еще и опытъ другихъ странъ. Въ большихъ промышленныхъ центрахъ Голландіи, Германіи, Бельгіи, Швейцаріи, соперничающихъ съ нами, профессиональныя школы большею частью устроены частною инициативою и поощряются въ видѣ денежныхъ пособій изъ городскихъ средствъ или изъ государственнаго бюджета.

Промышленники даннаго округа оказываютъ имъ свое содѣйствіе, которое и обезпечиваетъ ихъ безостановочный ростъ (*Frère Justinus*).

Очень характерно и доказываетъ еще разъ превосходство частныхъ предпріятій то, что это обученіе, дающее такіе замѣчательные результаты, не только, какъ я уже говорилъ, не требуетъ никакихъ пособій отъ государства, никакой поддержки со стороны благотворителей, но, напротивъ того, представляетъ источникъ прибыли для тѣхъ, кто участвуетъ своими средствами въ учрежденіи школъ. Вотъ, впрочемъ, что заявляетъ по этому поводу братъ Іустинъ:

Всѣ общества, не имѣющія никакой коммерческой цѣли, владѣльцы въ той мѣстности, гдѣ мы учредили наши пансіоны, всегда распредѣляютъ между собою ежегодный дивидендъ. Насколько мнѣ извѣстно, нѣтъ случая, который бы явился исключеніемъ изъ этого правила.

Мы считаемъ своимъ долгомъ отнюдь не лишать законныхъ интересовъ на свой капиталъ друзей, содѣйствующихъ нашему дѣлу во-

¹⁾ La Salle, Jean-Baptiste (1651 — 1719), монахъ, основатель братав христіанскихъ школъ. *Перев.*

²⁾ Прикладной отдѣлъ политической экономіи. *Перев.*

спитанія. И потому директора наших пансіоновъ стараются самымъ добросовѣстнымъ образомъ выполнить всѣ обязательства, которыя на нихъ лежатъ по отношенію къ тѣмъ, кто даетъ средства на школы. Это первѣйшее изъ ихъ финансовыхъ обязательствъ.

Председатель. Вы создаете конкуренцію, опасную не только для правительственныхъ школъ, но и для духовныхъ коллежей? Повсюду это подтверждается. (Frère Justinus).

Конкуренція опасная безъ сомнѣнія, но, прибавлю, благотѣльная и полезная, и мы должны желать, чтобы она развивалась. Меня, я думаю, нельзя заподозрить въ клерикализмѣ, но признаюсь, что если бы я былъ министромъ народнаго просвѣщенія, то первое, что я бы сдѣлалъ, это поставилъ бы во главѣ начальнаго и средняго образованія начальника христіанскихъ школъ, который достигъ такихъ результатовъ. Я предоставилъ бы ему полную свободу въ выборѣ методовъ и учителей, при томъ только условіи, чтобы онъ совершенно отказался отъ всякой религіозной проповѣди и предоставилъ родителямъ полную религіозную свободу.

Я распространился по поводу предшествующаго заявленія болѣе, чѣмъ о чемъ либо другомъ, потому, что въ отношеніи средняго образованія братья достигаютъ такихъ же результатовъ, какъ и лучшіе изъ нашихъ лицеевъ, а въ отношеніи земледѣльческаго и профессиональнаго обученія, столь необходимаго въ настоящее время, они не имѣютъ соперниковъ. Первое, что нужно было бы сдѣлать, чтобы соперничать съ ними, это изучить ихъ методы. Мы свободны имѣть мнѣнія относительно религіи совершенно не тѣ, что у нихъ, но мы должны стараться приобрѣсти достаточную независимость въ своихъ сужденіяхъ, чтобы признать ихъ превосходство, особенно, когда оно проявляется такимъ подавляющимъ образомъ.

Не слѣдуетъ, однако, думать, что только они одни способны такъ хорошо организовать это предпріятіе. Болѣе 50-ти лѣтъ тому назадъ одинъ простой частный предприниматель основалъ въ Нантѣ учебно-промышленное заведеніе, названное его именемъ, которое каждый годъ имѣло 500 учениковъ. Тамъ преподаютъ имъ языки, рисованіе, науки, а техническое образованіе поставлено такъ, что всѣ воспитанники, по окончаніи заведенія, находятъ себѣ мѣста. Къ несчастью, государство купило недавно это заведеніе и естественно водворило въ немъ методы правительственныхъ школъ. Ближайшимъ послѣдствіемъ этого было то, что 200

учениковъ покинули школу *). Терпѣть эти ужасные методы поневолѣ приходится тѣмъ, кто готовится держать экзаменъ изъ заученныхъ на память книжныхъ свѣдѣній, но промышленники хорошо знаютъ, что не такими методами вырабатываются молодые люди, обладающіе познаніями, необходимыми для того, чтобы не обратиться въ неудачниковъ.

*) Я замѣтую эту цифру изъ журнала *Instruction primaire*, 23 окт. 1898 г.

КНИГА ВТОРАЯ.

ПРЕДЛОЖЕННЫЯ РЕФОРМЫ И РЕФОРМАТОРЫ.

ГЛАВА ПЕРВАЯ.

Реформаторы. Измѣненіе въ подготовкѣ учителей. Уменьшеніе числа рабочихъ часовъ. Англійское воспитаніе.

1. Реформаторы. Доклады парламентской комиссіи много распространяются о ничтожествѣ обученія въ нашихъ правительственныхъ школахъ, но очень кратки и неопредѣленны относительно средствъ для замѣны его другимъ. Большинство предложенныхъ реформъ имѣетъ малое значеніе. Общія причины безполезности ихъ. Разборъ главнѣйшихъ изъ предложенныхъ реформъ.

2. Измѣненіе въ подготовкѣ учителей. Необходимость для всѣхъ учителей пребыть сперва въ должности репетитора. Эта нѣсколько разъ предлагавшаяся комиссіи реформа была бы самою существенною изъ предложенныхъ, но она не осуществима, благодаря предразсудкамъ латинскихъ народовъ. Почему репетиторы могли бы лучше обучать, чѣмъ учителя.

3. Уменьшеніе числа рабочихъ часовъ. Призрачность такого проекта. Учениковъ заставляютъ сидѣть въ классахъ 12 часовъ въ день просто потому, что родители и учителя не знаютъ, что съ ними дѣлать. Недѣлю долгаго сидѣнія на урокахъ. Продолжительность уроковъ въ Германіи.

4. Англійское воспитаніе. Оно совсѣмъ не примѣнено къ нуждамъ латинскихъ народовъ и никогда не было бы принято родителями. Препятствуютъ тому многія причины нравственного порядка.

1. Реформаторы.

Большинство лицъ, дѣлавшихъ заявленія въ парламентской комиссіи, краснорѣчиво показало недостаточность и опасныя стороны нашей системы обученія въ правительственныхъ школахъ; но когда вопросъ коснулся того, какою системой ее замѣнить, это краснорѣчіе быстро изсякло, и большинство реформаторовъ оказалось въ странномъ и неопредѣленномъ положеніи со своими проектами. Реформаторы чаще всего ограничивались измѣненіями программъ, что уже много разъ продѣлывалось и совершенно безуспѣшно; они только и дѣ-

дали, что давали неопредѣленные совѣты, предлагали пустые проекты, не указывая средствъ къ осуществленію ихъ. Это очень хорошо, напр., сказать, какъ сказалъ г. Греаръ, ректоръ Парижской Академіи, что нужно «разнообразить формы средняго образованія и придать имъ большую гибкость». Но насколько было бы полезнѣе, если бы этотъ краснорѣчивый академикъ вмѣсто пустѣйшихъ фразъ далъ бы сколько-нибудь практичныя совѣты.

Нужно замѣтить, что наиболѣе несостоятельными реформаторами оказались именно самые ярые критики. Въ самомъ дѣлѣ, было бы трудно послѣдовать совѣтамъ, какіе, напр., даетъ Ю. Леметръ (Jules Lemaitre), когда онъ предлагаетъ «предоставить нѣкоторую свободу въ обученіи учителю, который будетъ преподавать изъ своей специальности то, что онъ знаетъ самъ и что ему больше нравится».

Такія неясныя предложенія дали прекрасный случай критикамъ изъ критиковъ вдохновиться въ своемъ краснорѣчіи. Случая этого они не упустили. Г. Дарлю (Darlu) выразился передъ комиссіей слѣдующимъ образомъ:

Несмотря на свою мудрость и философію, г. Фуѣ (Fouillée) не устоялъ отъ соблазна, которому поддается и мы, и подъ вліяніемъ котораго каждый изъ насъ придумываетъ свою систему. Какъ сказала Лейбницъ, что вокругъ всякой реальной вещи есть безчисленное множество возможностей, которымъ наше воображеніе придаетъ всю очаровательность, тогда какъ недостатки дѣйствительности прямо бросаются въ наши глаза.

Я, признаюсь, нѣсколько пораженъ, видя столько умовъ, работающихъ надъ созданіемъ новыхъ системъ воспитанія. Нѣсколько времени тому назадъ это былъ Ю. Леметръ, который взялся за направленіе дѣла народнаго просвѣщенія во Франціи. Правда, что онъ это дѣло оставилъ, чтобы заняться направленіемъ иностранныхъ, а потомъ и внутреннихъ дѣлъ. И что же? Ю. Леметръ началъ съ того, что просто предложилъ упразднить начисто классическое обученіе, оставивъ его только въ 4-хъ или 5-ти лицахъ, которые онъ сохранялъ, какъ образчики исчезнувшей флоры. Затѣмъ онъ услышалъ о системѣ цикловъ, ухватился за эту идею и нѣсколько дней спустя горячо поддерживалъ ее, какъ основное положеніе (Darlu, maître de conférence).

Большинство учителей смотрять, впрочемъ, на всѣ эти, по мнѣнію ихъ, пустые проекты реформъ съ полнымъ равнодушіемъ. Г. Сабатье безъ колебаній высказалъ это въ комисіи:

Удоставляю, что всѣ попытки реформъ въ среднемъ образованіи, сдѣланныя въ одномъ и томъ же направленіи, провалились жалкимъ образомъ и только ухудшили дѣло обученія. Настолько ухудшили, что многіе профессора мнѣ говорили: ради Бога, пусть не дѣлаютъ больше

реформъ, пусть не мѣняютъ больше программъ, пусть не провозглашаютъ больше новыхъ эрѣ. (Sabatier, doyen de la Faculté de théologie protestante).

Всѣ эти проекты—я уже говорилъ объ этомъ—являются послѣдствіемъ неискоренимаго заблужденія латинскихъ народовъ, будто бы народъ можетъ измѣнить по своему желанію свои учрежденія. Въ дѣйствительности, онъ такъ же не можетъ выбирать свои учрежденія, какъ свою литературу, свой языкъ, свои вѣрованія, свои искусства или какіе-либо другіе элементы цивилизаціи. Мы много разъ указывали въ нашихъ трудахъ, что эти элементы суть плоды народнаго духа, присущаго извѣстной расѣ, и чтобы измѣнить ихъ, нужно было бы сперва измѣнить этотъ духъ.

Воспитаніе не могло бы избѣжать этого общаго закона. Хорошо оно или нехорошо, оно роковымъ образомъ создается въ силу неизбѣжностей, очень мало поддающихся нашему вліянію. Массовыя реформы, претендующія передѣлать все сразу, рѣшительно не имѣютъ значенія, и даже тогда, когда властный произволъ навязалъ бы реформу силой, она не могла бы продержаться, такъ какъ для этого нужно было бы одновременно измѣнить духъ учителей, родителей и учениковъ.

Нужно отказаться отъ всѣхъ этихъ пышныхъ проектовъ коренныхъ реформъ и смотрѣть на нихъ, какъ на бесполезный наборъ звонкихъ фразъ. Для воспитанія, какъ, впрочемъ, и для всякихъ учреждений, единственныя возможныя и полезныя реформы, это—маленькія измѣненія въ подробностяхъ, которыя дѣлаются послѣдовательно и непрерывно. Они являются тѣми песчинками, которыя въ концѣ-концовъ образуютъ горы.

И даже эти маленькія послѣдовательныя реформы возможны только тогда, когда онѣ вызываются необходимостью въ данное время и удовлетворяютъ требованіямъ общественнаго мнѣнія. Въ дѣлѣ воспитанія желанія и предразсудки родителей въ настоящее время — всесильны.

Мы попытаемся извлечь изъ груды представленныхъ въ парламентскую комиссію проектовъ реформъ нѣсколько такихъ, осуществленіе которыхъ возможно, если не теперь, то, по крайней мѣрѣ, черезъ нѣкоторое время, т. е. тогда, когда стоящіе на пути предразсудки будутъ поколеблены въ достаточной мѣрѣ.

Вотъ перечень главнѣйшихъ изъ этихъ поректовъ.

2. Измѣненіе въ подготовкѣ учителей. Необходимость для всѣхъ учителей пробывать сперва въ должности репетитора.

Я не думаю, чтобы при нашихъ, присущихъ латинской расѣ, воззрѣніяхъ эта реформа могла бы скоро осуществиться, но, тѣмъ не менѣе, я упоминаю о ней прежде всего, какъ о проектѣ изъ числа представленныхъ однимъ министромъ въ палату депутатовъ. Она существенна и могла бы, когда явится возможность ее провести основательно, дать результаты, заслуживающіе полного вниманія.

Эта реформа имѣла бы два послѣдствія: первое, это — отмѣну ученыхъ степеней, установленныхъ для учителей *), второе, что пополненіе состава учителей рѣзко отличалось бы отъ того, какъ дѣлается теперь.

Отмѣна ученыхъ степеней имѣла бы весьма существенное значеніе. Мы, въ самомъ дѣлѣ, видѣли изъ показаній въ комиссіи, что если нашъ учительскій составъ такъ слабъ въ педагогическомъ отношеніи, то это потому, что неизбежность состязанія на ученые степени создаетъ какихъ-то специалистовъ, вмѣсто того, чтобы готовить учителей. Одинъ изъ лучшихъ министровъ народнаго просвѣщенія, Л. Буржуа, высказалъ это въ прекрасныхъ выраженіяхъ передъ комиссіей.

Состязаніе на ученую степень (вышую, чѣмъ лиценціатъ) могло бы, самое большее, допускаться для полученія права обучать на университетскихъ факультетахъ, хотя гораздо было бы лучше поступать, какъ въ Германіи, гдѣ профессора для высшихъ школъ выбираютъ по достоинству ихъ личныхъ работъ, по успѣхамъ въ ихъ свободномъ преподаваніи, а совсѣмъ не по способности ихъ пересказывать то, чему они выучились изъ книгъ. Нѣмецкій методъ создаетъ ученыхъ, способныхъ двигать науку, французскій — фабрикуетъ только попугаевъ.

Но насъ занимаетъ теперь вопросъ о среднемъ, а не о высшемъ образованіи. Для преподаванія въ среднихъ школахъ совсѣмъ не нужны специалисты, зарывшіеся въ книжныхъ тонкостяхъ. Простые лиценціаты, у которыхъ мозгъ не такъ переполненъ бесполезными вещами, гораздо предпочтительнѣе, и лучшимъ доказательствомъ тому служатъ учителя духовныхъ

*) Степень выше лиценціата, экстраординарная профессура. *Перев.*

школъ, которые, самое большее, что имѣютъ степень лиценціата. Большинство нашихъ репетиторовъ, имѣя эту степень, обнаруживаютъ большую способность къ преподаванію въ среднихъ школахъ, если къ тому обладаютъ необходимыми педагогическими качествами. Что единственно важно знать, это — имѣютъ ли они эти качества.

Предположимъ же, что обязательная для учителей среднихъ школъ ученая степень совсѣмъ отмѣнена, и посмотримъ, какимъ образомъ молодой лиценціатъ могъ бы сдѣлаться учителемъ. Онъ поступалъ бы въ лицей, какъ репетиторъ, но съ правомъ, какого онъ теперь почти не имѣетъ, репетировать съ учениками уроки и замѣнять учителя, когда онъ въ отпуску или боленъ. Это дало бы возможность судить, какими педагогическими способностями онъ обладаетъ. Черезъ 4 или 5 лѣтъ испытанія, если бы онъ оказался способнымъ къ преподаванію, то приобрѣталъ бы званіе учителя по той или другой каедрѣ элементарныхъ знаній. Далѣе онъ повышался бы въ порядкѣ старшинства по службѣ, какъ это дѣлается и теперь. Тогда исчезъ бы и антагонизмъ между учителями и репетиторами. Всякій учитель, который обязанъ былъ бы сперва пробить репетиторомъ, т. е. долженъ бы былъ постоянно жить съ воспитанниками, научился бы ихъ распознавать, и практика сдѣлала бы изъ него превосходнаго педагога.

Эта реформа не стоила бы ровно ничего государству. вмѣсто того, чтобы имѣть дорого оплачиваемыхъ учителей съ учеными степенями и очень недостаточно вознаграждаемыхъ репетиторовъ, лицеи имѣли бы учителей, получающихъ нѣкоторое среднее содержаніе, но для нихъ была бы въ достаточной мѣрѣ заманчива перспектива повышеній по службѣ и обезпеченія при отставкѣ.

Что касается надзора за поведеніемъ воспитанниковъ, за порядкомъ въ спальняхъ и т. д., то можно было бы довѣрить этотъ надзоръ, какъ и предложилъ Л. Буржуа, простымъ унтеръ-офицерамъ. Привыкшіе къ дисциплинѣ, они были бы превосходными надзирателями, которые исполняли бы въ точности и съ удовольствіемъ обязанности, какія исполняются теперь репетиторами небрежно и безъ удовольствія.

Какъ-то робко была предложена такая реформа г.г. Л. Буржуа и Пайо. Легко, однако, было постигнуть сущность ихъ

намѣренія, и я только съ точностью его опредѣлилъ. Вотъ, впрочемъ, существенная часть ихъ заявленій.

Вмѣсто того, чтобы отличать категорію учителей отъ репетиторовъ, я думаю, что учитель могъ бы и даже, въ извѣстныхъ случаяхъ, долженъ былъ бы брать дѣтей изъ класса и заставлять ихъ работать; я думаю также, что репетиторы могли бы помогать въ обученіи по нѣкоторымъ частямъ курса; я поручилъ бы имъ дополнительные курсы. Почему бы имъ не вести преподаванія живымъ языкамъ, началамъ наукъ и т. д., если они имѣютъ соотвѣтственную ученую степень?

Председатель. Вы склонны къ тому, чтобы слить ихъ съ корпораціей учителей и не дѣлать болѣе такого безусловнаго разграниченія между ними? Это будутъ тогда исправляющіе должность учителей?

Л. Буржуа. Да.

Что касается репетиторовъ, то я полагаю, что мы не умѣемъ ихъ привлекать къ участію въ нашемъ обученіи. Большинство—люди молодые, способные, образованные, воодушевляющіеся; они преданы своимъ воспитательскимъ обязанностямъ. Мы съ нѣкоторымъ презрѣніемъ запрягаемъ ихъ въ обязанности чисто полицейскаго надзора. Мы могли бы извлечь большую пользу изъ ихъ горячей преданности дѣлу, и именно, поручить имъ въ извѣстной части обученіе. Мнѣ хотѣлось бы также, чтобы учителя не считали ниже своего достоинства принимать участіе въ воспитательскомъ надзорѣ. Можно было бы начать съ того, что объявить часы занятій учителя и репетитора взаимно замѣняемыми; учителя могли бы поручать наиболѣе знакомымъ съ ихъ курсомъ репетиторамъ давать вмѣсто нихъ уроки въ классахъ въ теченіе нѣсколькихъ дней, а зато сами должны были бы въ эти дни замѣнять ихъ въ часы воспитательскаго надзора. (Payot).

Прибавимъ въ заключеніе, что такой немного демократизованный учитель, переставшій воображать себя не тѣмъ, что онъ есть на самомъ дѣлѣ, т. е. скромный труженикъ, будетъ вынужденъ заниматься учениками и даже, для увеличенія своихъ средствъ, брать нѣсколькихъ изъ нихъ къ себѣ на пансіонъ. Такой обычай—помѣщать учениковъ на попеченіе учителей въ ихъ семьяхъ—въ почетѣ у англичанъ и у нѣмцевъ, а наше учебное вѣдомство въ настоящее время воспрещаетъ это.

Не забудемъ, что воспитаніе—вещь существенно важная. Пока мы искренно не признали, что наша система имѣетъ значительные пробѣлы, до тѣхъ поръ мы ничего не сдѣлали. Тутъ я хотѣлъ бы, прежде всего, видѣть откровенное признаніе зла и твердое желаніе найти средства противъ него. Стараться, по возможности, избѣгать большого скопленія интерновъ въ заведеніи, считать за идеаль, когда ихъ мало.

Мы запрещаемъ учителямъ, въ томъ или другомъ видѣ, держать въ своей семьѣ воспитанниковъ, запрещаемъ эту конкуренцію! Нужно было бы ихъ поощрять въ этомъ; нужно было бы создать учителей-репетиторовъ, постороннихъ для заведенія, женатыхъ, которые держали бы у себя на попеченіи группу воспитанниковъ, составляли бы изъ нихъ маленькую семью; нужно было бы въ самыхъ лицеяхъ поставить учителей-репетиторовъ, по меньшей мѣрѣ, въ такую же роль, въ какой находятся учителя. (Séailles).

Поставить репетиторовъ въ «роль, въ какой находятся учителя», это именно то, чего мы и желаемъ. Эти роли будутъ одинаковы тогда, когда репетиторъ будетъ знать, что онъ работаетъ, какъ начинающій учитель, какъ дебютантъ, а будущіе учителя будутъ знать, что нельзя сдѣлаться учителемъ, не пробывъ сперва репетиторомъ.

Г. Куиба, бывшій профессоръ, очень хорошо выяснилъ въ палатѣ депутатовъ необходимость, чтобы учителя назначались изъ репетиторовъ послѣ того, какъ они пробыли въ своей должности достаточное время. Но я боюсь, что онъ не вполне созналъ тяжесть предразсудковъ университетской среды, которая безусловно противится такой реформѣ, несмотря на ея капитальное значеніе.

Откажитесь отъ несбыточной мечты готовить приватъ-доцентовъ и экстраординарныхъ профессоровъ и откройте всѣмъ молодымъ людямъ прямой доступъ къ ординарной профессурѣ; если нужно будетъ, уменьшите въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ число казенно-коштныхъ учениковъ, готовящихся къ степени лиценціата и къ приватной доцентурѣ, и число учениковъ нормальной школы и тѣмъ вы уменьшите число лиценціатовъ и экстраординарныхъ профессоровъ. Предоставляйте, по мѣрѣ надобности, освобождающіяся мѣста учителей въ коллежахъ репетиторамъ, имѣющимъ степень лиценціата. Я заранѣе подписываюсь, г. министр, и подпишется весь Университетъ подъ такими переходными мѣрами, которыя будутъ имѣть цѣлью улучшить въ указанномъ направленіи положеніе репетиторовъ.

Но я снова настаиваю на томъ, что всѣ эти мѣры только и могутъ имѣть временный характеръ. Нужно подготовить теперь же эту коренную реформу, которая осуществитъ идеаль воспитанія, я хочу сказать—соединеніе въ одномъ лицѣ обязанностей учителя и репетитора. (Coupbat).

Къ несчастью, хотя (философъ сказалъ бы *потому что*) наши присяжные учителя вышли изъ самыхъ скромныхъ рядовъ демократіи, они считаютъ себя важными особами и краснѣли бы, если бы ихъ смѣшивали съ репетиторами, людьми, очевидно, ничего не стоящими, такъ какъ они не болѣе какъ лиценціаты, т. е. не могутъ тягаться съ ними—пересказывать столько вещей!

Въ Германіи такіе странные предразсудки не существуютъ.

Я видѣлъ въ Германіи учителя, весьма освѣдомленнаго въ философіи Канта, который одновременно преподавалъ въ женскомъ лицей танцы, естественную исторію и музыку. (Boutroux, de l'Institut, professeur à la Sorbonne).

Но мы вѣдь во Франціи, странѣ демократической, а не въ Германіи, странѣ аристократической. Поэтому нужно было бы, чтобы какой-либо министръ проявилъ необычайную

энергію для осуществленія указанной реформы, которая, однако, является одною изъ главнѣйшихъ, о какихъ можно мечтать въ настоящее время.

3. Уменьшеніе числа рабочихъ часовъ.

Уменьшеніе числа рабочихъ часовъ, предлагавшееся нѣсколько разъ въ парламентской комиссіи, было бы, очевидно, превосходной мѣрой, но очень трудно будетъ ее примѣнить при настоящей организаціи лицеевъ. Было справедливо замѣчено въ комиссіи, что нельзя работать головой по 12 часовъ въ день. Вполнѣ очевидно и можно быть совершенно увѣреннымъ, что воспитанники не работаютъ въ теченіе этихъ 12 часовъ. На самомъ дѣлѣ, если ихъ и заставляютъ сидѣть по 12 часовъ въ день, такъ это просто потому, что не знаютъ, что съ ними дѣлать. Родители, учителя, надзиратели, — каждый прямо хочетъ отдѣлаться отъ нихъ. Г. Келлеръ правильно и ясно высказался объ этомъ.

Не мало найдется такихъ родителей, которые отдаютъ своихъ дѣтей въ коллежи, чтобы только отдѣлаться отъ нихъ, а тамъ надзиратели поддаются соблазну держать воспитанниковъ въ классахъ, гдѣ за ними легче наблюдать. (Keller, vice-président de la Société générale d'éducation).

Безъ сомнѣнія, было бы гораздо лучше, если бы воспитанники проводили половину своего времени на прогулкахъ, въ физическихъ упражненіяхъ и т. п. Но, благодаря противодѣйствию директоровъ, учителей и, вѣроятно, также родителей, я думаю, что эта реформа, если не невозможна, то, по меньшей мѣрѣ, ея осуществленіе очень затруднительно.

Этотъ единственный поводъ, заставляя воспитанниковъ сидѣть въ классѣ, чтобы не заботиться о нихъ, является также причиною тому, что увеличиваютъ время класснаго урока, дѣлая его продолжительнымъ до нелѣпости.

Въ нашихъ лицеяхъ урокъ продолжается безъ перерыва два часа. Между тѣмъ, эта продолжительность превышаетъ нормальную способность къ вниманію даже у взрослыхъ людей, а тѣмъ болѣе у дѣтей. Мы все, читающіе лекціи, очень хорошо знаемъ, что одинъ часъ чтенія для профессора и для слушателей есть крайній предѣлъ полезнаго напряженія вниманія.

Признаюсь даже, что я скорѣе предпочелъ бы въ этомъ отношеніи нѣмецкую систему, которая опредѣляетъ продолжительность всякаго класснаго урока въ 50 минутъ. (Boutroux).

Эта реформа — одна изъ тѣхъ, какія приняты въ новыхъ программахъ. Сомнительно, чтобы воспитанники выиграли что-либо отъ нея. Время, которое они проводили сидя въ классѣ, они будутъ проводить въ сидѣннн на учебныхъ занятіяхъ. Можно быть совершенно увѣреннымъ, что имъ не удастся воспользоваться этимъ временемъ для прогулокъ или для физическихъ упражненій, въ которыхъ, однако, они такъ сильно нуждаются.

4. Англійское воспитаніе.

О преобразованіи воспитанія во Франціи на англійскій ладъ въ комиссіи упоминалось лишь вскользь. Тѣ, кто болѣе всѣхъ объ этой реформѣ кричалъ, не подумали ее защищать.

Я большой сторонникъ англійскаго воспитанія, о которомъ я очень часто говорилъ въ моихъ книгахъ и преимуществъ котораго я указывалъ гораздо раньше. Но это воспитаніе, вполнѣ подходящее къ потребностямъ народа, у котораго дисциплина является наслѣдственною добродѣтелью, совсѣмъ не годится для молодыхъ людей латинской расы, у которыхъ нѣтъ никакой дисциплины и которые только и рабotaють, что по принужденію.

Что особенно вводить въ обманъ сторонниковъ англійской системы воспитанія, такъ это большія, такъ удобно устроенныя и расположенныя внѣ городовъ школы, но они забываютъ, что плата за воспитанниковъ въ этихъ заведеніяхъ чрезмѣрно высока, и потому поступать туда могутъ только сыновья изъ аристократическихъ семей или изъ богатыхъ семей среднихъ классовъ. Воспитываютъ тамъ превосходно, учатъ очень немногому, но питомцамъ этихъ школъ, благодаря вліянію ихъ родителей, открыть доступъ къ высшимъ должностямъ въ учрежденіяхъ правительственныхъ, промышленныхъ и т. д.

Впрочемъ, совершенно бесполезно обсуждать это, такъ какъ для введенія англійской системы воспитанія пришлось бы разрушить весь строй нашихъ правительственныхъ школъ, каковъ онъ есть теперь, измѣнить воззрѣнія родителей, учителей и самую душу дѣтей. Это хорошо отмѣтилъ и Гастонъ Буасье.

Въ настоящее время англійское воспитаніе—модный вопросъ. Не легко будетъ его ввести у насъ. Какимъ образомъ хотите вы при той организаціи, какую имѣютъ наши заведенія, предоставить воспитанникамъ старшаго возраста требуемую свободу? Для этого пришлось бы совершенно разрушить то, что составляетъ сущность нашего воспитанія; пришлось бы все передѣлывать снова, какъ во времена Имперіи, отказаться отъ интернатовъ, измѣнить дисциплину, словомъ создать совсѣмъ другой строй правительственныхъ школъ (Université) на совершенно новыхъ основаніяхъ. И можно ли еще быть увѣреннымъ, что англійская система средняго образованія дѣйствительно такъ хороша, какъ о ней кричатъ. (Gaston Boissier, de l'Institut, professeur au Collège de France).

И потомъ еще всегда остается въ силѣ главное препятствіе—воззрѣніе родителей, которымъ реформаторы совсѣмъ пренебрегаютъ. Не думаютъ ли, что учебныя заведенія, устроенныя во Франціи по англійскому образцу, будутъ имѣть успѣхъ? Никакого. Родители очень бы боялись, что ихъ дѣтища простудятся или ушибутся во время игръ, и предоставленная имъ свобода не была бы принята.

Нельзя было бы сказать мнѣ, что я ничего не могу объ этомъ знать, такъ какъ подобныхъ заведеній во Франціи нѣтъ. Мнѣ было бы достаточно указать на то, что у насъ есть лицеи, которые, по крайней мѣрѣ, по своему расположенію внѣ городовъ и по удобству своего устройства, приближаются къ англійскимъ заведеніямъ. И что же? Далеко имъ до успѣха: они опускаются, и то же самое терпятъ подобныя имъ заведенія духовныхъ общинъ.

Лицей Мишле (Michelet) расположенъ на высокой, здоровой мѣстности, предоставляетъ семьямъ великолѣпныя тѣнистыя мѣста, участки земли для игръ, бассейнъ для купанья, манежъ, сады, просторъ на вольномъ воздухѣ, словомъ всѣ тѣ условія удивленія, которыя такъ способствуютъ воспитательской работѣ и при которыхъ можетъ развернуться сильное и здоровое воспитаніе. Лицею Лаканаля также не въ чемъ завидовать англійскимъ заведеніямъ, которыя вполне справедливо пользуются хорошей репутаціей. И что же, лицей Мишле—для насъ одно только безпокойство. Въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ онъ развивался. Онъ потерялъ въ своей репутаціи и продолжалъ ее терять и теперь, хотя и не такъ чувствительно. Что касается лицея Лаканаля, то онъ съ трудомъ пополняется. Такое положеніе вещей создалось не только въ лицейхъ, расположенныхъ вблизи Парижа. Маленькіе лицеи: общины Талансъ въ Бордо, Сентъ-Рамбера въ Ліонѣ, въ Ниццѣ la Belle-de-Mai не имѣютъ лучшей участи. Очевидно, что такой приѣмъ воспитанія пока не пользуется благосклонностью. (Gréard, vice-recteur de l'Académie de Paris).

Взгляните на три заведенія одного и того же округа: правительственное—лицей Лаканаля, свободную школу Св. Барвары (Sainte-Barbe des Champs), представляющую собою нѣчто среднее между школами правительственной и духовной, и тутъ же на ряду духовную школу доминиканцевъ въ Аркеѣ. (Dominicains d'Arcueil).

И вотъ, ни одно изъ этихъ трехъ совершенно различныхъ заведе-

ній не могло избѣжать того отвращенія, съ какимъ въ настоящее время семьи посылаютъ своихъ дѣтей въ загородныя школы.

И кризисъ продолжается, несмотря на реформы въ школахъ Св. Варвары и на усиліе отца Дидона, который отправился въ Аркей, чтобы попытаться самому дать новый толчекъ школамъ доминиканцевъ.

Заведеніе въ Марсели достигло цифры въ 1683 воспитанника; но маленький лицей, устроенный со всеміи современными усовершенствованіями, шелъ всегда на убыль; въ Бордо точно такъ же этотъ кризисъ не прекращается, какъ и въ другихъ мѣстахъ, повсюду. Лицей въ Ванвѣ тоже не преуспѣваетъ. (Morlet, censeur à Rollin).

Такимъ то образомъ, вникая въ подробности проектовъ реформъ, которыя всякій предлагаетъ, и которыя на первый взглядъ такъ легко осуществить, мы видимъ встающую несокрушимую стѣну нравственныхъ причинъ, которую ораторы не замѣчаютъ и о которую разбивается все ихъ краснорѣчіе. Это — невидимыя пружины видимаго міра. Кажется, не близокъ часъ, когда мы будемъ отъ нихъ освобождены.

ГЛАВА ВТОРАЯ.

Перемѣны программъ.

Измѣненія программъ, предложенныя парламентской комиссiей и принятыя палатой депутатовъ. Путаница въ этихъ новыхъ программахъ. Упорное заблужденiе латинскихъ народовъ насчетъ могущества государственныхъ учрежденiй, законовъ и программъ. Фактическая невозможность осуществленiя какой бы ни было серьезной реформы при тѣхъ идеяхъ, какія теперь господствуютъ. Методы и самихъ учителей, а не программы, нужно было бы измѣнить. Всякiя программы хороши, когда умѣютъ ими пользоваться. Причины неспособности учителей правительственныхъ школъ совершенно ускользаютъ отъ реформаторовъ.

Всѣ разсужденiя въ парламентской комиссiи, конечно, только и привели къ новымъ измѣненiямъ программъ. Министръ народнаго просвѣщенiя настоялъ на томъ, чтобы палата депутатовъ приняла новую учебную программу, редактированную въ особой комиссiи, которая пыталась примирить самыя противорѣчивыя мнѣнiя. Единственно, что было полезнаго въ принятыхъ реформахъ, это то, что впредь среднее образованiе было бы согласовано съ начальнымъ, т. е. составляло бы продолженiе элементарнаго четырехлѣтняго курса. Очень сомнительно, чтобы эта реформа могла когда нибудь осуществиться при тѣхъ воззрѣнiяхъ, какія имѣютъ наши учителя.

Все остальное привело къ полнѣйшему безпорядку. Бывшiй министръ Аното высказался о немъ въ слѣдующихъ выраженiяхъ:

Повидимому, хотѣли всѣхъ удовлетворить.

... И для того все сохранили, все нагромодили въ этомъ новомъ второмъ циклѣ обученiя и такимъ образомъ дошли до такой сложности, которая очень похожа на путаницу.

Справедливо опасаясь перегрузить программы, во второмъ циклѣ разбили обученiе на нѣсколько подраздѣленiй, дополняющихъ или исключających одно другое, и сдѣлали это такъ усердно, что программы бу-

дуть походить на какія то алгебрическія выкладки, въ которыхъ будетъ очень трудно разобраться. Г. Фортуль (Fortoul) изобрѣлъ [бифуркацію, теперь намъ предлагаютъ децифуркацію, вилу о десяти зубцахъ; это можетъ привести въ ужасъ.

Постараемся ясно это изложить. Уже съ перваго цикла подраздѣляютъ учениковъ на три категоріи: тѣ, которые обучаются латинскому и греческому языкамъ, тѣ, которые обучаются только латинскому языку, наконецъ тѣ, которые ни тому, ни другому не обучаются. Такимъ образомъ, при переходѣ во второй циклъ имѣются ученики первой категоріи, которые продолжаютъ обучаться обоимъ этимъ языкамъ, назову ихъ группою *A*; потомъ, есть ученики второй категоріи, продолжающіе изучать только латынь—группа *B*; наконецъ, ученики третьей категоріи, не изучающіе этихъ языковъ,—группа *C*. Но въ каждой изъ этихъ группъ имѣются такіе ученики, которые, продолжая изучать предметы своей группы, желаютъ присоединить къ своимъ новымъ занятіямъ либо изученіе наукъ, составляющее группу *D*, либо изученіе иностранныхъ языковъ—группу *E*. Есть также и такіе, которые изучали древніе языки и отказываются отъ нихъ, желая только изучать науки и новые языки; эти ученики снова попадаютъ въ категорію тѣхъ, которые въ первомъ циклѣ не обучались ни латинскому, ни греческому языкамъ и образуютъ наряду съ ними группу *F*. Наконецъ, есть такіе, которые хотятъ продолжать обучаться всему за-разъ; думаютъ, что такіе найдутся и образуютъ такимъ образомъ группу *G*.

Вы думаете, что это и все. Вовсе нѣтъ. Имѣется предательски соблазнительный параграфъ подъ названіемъ *новая секція*, которая составляетъ „послѣ перваго цикла и на ряду со вторымъ“ продолженіе въ видѣ изученія болѣе краткаго курса, исключительно посвященнаго наукамъ и живымъ языкамъ, который приближается къ тому, что нѣмцы называютъ „реальнымъ образованіемъ“. Это выходитъ новая группа, очень отличающаяся отъ другихъ, которую для удобства рѣчимъ назовемъ группою *H*. Получилось 8 группъ, и я еще пропустилъ нѣкоторые.

И вотъ, когда юноша, только что вышедшій изъ 3-го класса, учится у входа во второй циклъ, ему съ важностью поставятъ вопросъ: куда вы предполагаете идти, молодой человѣкъ? Въ группу *C* или въ группу *H*; или желаете вы соединить группу *A* съ группою *C*? Обдумайте хорошенько, главное не ошибитесь, такъ какъ разъ кто выбралъ извѣстную группу, то отступленія нѣтъ, оставьте всякую надежду, *lasciate ogni speranza*.

Очевидно всѣ удовлетворены и больше всѣхъ нашъ старый знакомый — „школьный предразсудокъ“. Хорошо ли, дурно ли, воспитанники пойдутъ маленькими кучками по этимъ различнымъ путямъ. Но учителя, какъ имъ быть, гоняясь безпрестанно за этимъ маленькимъ, осужденнымъ на смерть баталіономъ, который будетъ входить, выходить, развѣтываться, смыкаться, выравниваться и, наконецъ, очутившись въ сплошной массѣ подъ стѣнами неприступной крѣпости, пойдетъ на рѣшительный приступъ.

Заблужденіе латинскихъ народовъ насчетъ всемогущества законовъ, учрежденій и программъ слишкомъ неискоренимо для того, чтобы былъ интересъ пытаться его побороть. Иностранцу, который хотѣлъ бы понять тщеславіе этого заблужденія, достаточно было бы просмотрѣть маленькій томикъ въ 230 страницъ, изданный въ 1890 г. подъ названіемъ *Instruction, programmes et règlements* *), которымъ руковод-

*) Инструкціи, программы и правила. *Перев.*

ствуются еще и теперь при обученіи въ нашихъ правительственныхъ школахъ. Эта книжка подписана Леономъ Буржуа въ то время, когда онъ былъ министромъ народнаго просвѣщенія, и большая ея часть редактирована имъ самимъ.

Было бы трудно, если не касаться преподаванія языковъ, указать лучшее сочиненіе по вопросамъ объ обученіи, и учителя нигдѣ не нашли бы болѣе разумныхъ совѣтовъ. Иностранецъ, который прочелъ бы такія программы, сказалъ бы, что наше обученіе превосходно. Побывавъ же въ нашихъ лицеяхъ и послушавъ ихъ воспитанниковъ, онъ сказалъ бы, согласно съ мнѣніемъ парламентской комиссіи, что, напротивъ, наше обученіе, быть можетъ, самое худшее, какого не встрѣтишь ни въ одной цивилизованной странѣ.

Вмѣстѣ съ тѣмъ ему бы ясно представилась очевидность того положенія, о которомъ никто не заикнулся въ парламентской комиссіи, вѣроятно, потому, что никто его не понималъ, что программы не имѣютъ значенія. При хорошихъ учителяхъ всѣ программы превосходны.

Важность въ томъ, повторяю еще, что нужно измѣнить методы, а не программы.

Единственно полезное измѣненіе въ программахъ состояло бы въ сокращеніи на $\frac{3}{4}$ указаннаго въ нихъ учебнаго матеріала. Къ сожалѣнію, вмѣсто того, программы только увеличиваются. Уже нѣсколько лѣтъ тому назадъ извѣстный ученый А. Готье (Armand Gautier) указалъ послѣдствія этой перегрузки.

... Если приложить одно и то же количество работы или напряженія къ изученію всего того, что указано въ программахъ, которыя становятся всеболѣе и болѣе разнообразными, всеболѣе и болѣе расширяются, то получится неизбѣжный результатъ—безуспѣшность, какая все болѣе и болѣе становится очевидной по каждому учебному предмету, за исключеніемъ того или тѣхъ предметовъ, какіе ученикъ предпочитаетъ и хорошо понимаетъ. Нескончаемое расширеніе программъ пугаетъ боязливыхъ, слабыхъ и среднихъ учениковъ и, что главнѣе всего, неминуемо создаетъ эту поголовную посредственность и верхоглядство, эту привычку у дѣтей на-скоро готовиться къ экзаменамъ при посредствѣ искусственныхъ прѣмовъ, благодаря которымъ, спустя день, въ головѣ почти ничего не остается, это стремленіе развивать память въ ущербъ разсудочной способности, это приготовленіе накладного металла, который, если не на цѣлый день, то хоть на одинъ часъ имѣлъ бы видъ настоящаго золота.

Я, напротивъ, раздѣляю мнѣніе большинства моихъ коллегъ, въ частности гг. Рошара и Арди, когда они требуютъ, чтобы были упрощены испытанія на степенъ бакалавра. Я еще дальше ихъ иду, такъ какъ не пожалѣлъ бы, если бы не существовало экзамена на бакалавра въ томъ видѣ, какъ онъ есть, являющагося главной причиной нашего

школьного переутомленія, этой работы на дипломъ, этого не прерывающагося въ послѣдніе лицейскіе годы кошмара—*подготовки къ башо* ¹⁾! Хорошо подобрана эта презрительная форма выраженія, чтобы характеризовать и самые презрѣнные результаты этой подготовки. Но какъ же не думать серьезно объ этомъ испытаніи ученикамъ, видящимъ въ немъ одну лишь обузу, отъ которой пріятно отдѣлаться, учителямъ, для которыхъ оно является горькой пилюлей, какую надо же когда nibuld проглотить, и, наконецъ, экзаменаторамъ, которые все болѣе и болѣе чувствуютъ въ себѣ склонность идти на уступки передъ этой поголовной посредственностью. (Armand Gautier, professeur à la Faculté de médecine).

Необходимость сокращенія программъ была также заявлена въ парламентской комиссіи.

Если бы согласились реформировать программы, то нужно было бы ихъ создать совсѣмъ противоположныя существующимъ. Довольствоваться только тѣмъ, что возможно требовать, но требовать это основательно; возстановить на почетномъ мѣстѣ научный духъ изслѣдованія вмѣсто книжной учености. (Lippmann) ²⁾.

Нельзя было бы лучше сказать, но такое сокращеніе программъ, кажется, едва ли можетъ быть осуществлено при существующихъ теоретическихъ воззрѣніяхъ. Въ университетской средѣ прочно держится идея, что достоинство людей измѣряется количествомъ вещей, о которыхъ они могутъ разсказывать, и она не только не желаетъ уменьшить это количество, а ищетъ какъ бы его увеличить. Она чувствуетъ, впрочемъ, такую потребность въ единообразіи и въ регламентации и, кромѣ того, такъ недовѣрчиво относится къ своимъ учителямъ, что находитъ нужнымъ указать до послѣднихъ мелочей, такъ сказать, страница за страницей, то, что должно быть преподано.

Учить немногому, но учить основательно—должно бы быть господствующей идеей при обученіи. Сомнительно, чтобы она въ настоящее время нашла много сторонниковъ какъ среди учителей, такъ и среди родителей.

Еще и еще повторяю, насколько праздно всѣ эти споры о программахъ. Къ сожалѣнію, пройдетъ много времени, прежде чѣмъ будетъ возможно заставить университетскую среду про-

¹⁾ *La préparation au bachelot*. Bachelot—челнокъ, маленький паромъ. Башо является, вмѣстѣ съ тѣмъ, фамиліярнымъ искаженіемъ слова *bachelier* (бакалавръ). *Перев.*

²⁾ На меня сильно напалъ въ Академіи наукъ г. Липпманъ по поводу нѣкоторыхъ вопросовъ по физикѣ, и я знаю, что онъ относится очень непріятливо къ тѣмъ рѣдкимъ ученымъ, которые имѣли бы надобность дѣлать изысканія въ управляемой имъ лабораторіи, носящей въ теоріи названіе „публичной“, но это не можетъ помѣшать мнѣ признать, что его заявленіе въ парламентской комиссіи было однимъ изъ самыхъ полезныхъ, хотя оно и недостаточно развито.

никнуться истиной, что только одни методы обученія имѣютъ значеніе. При хорошихъ методахъ программы могутъ состоять изъ нѣсколькихъ строкъ.

Предразсудки латинской расы насчетъ важности программъ такъ велики, что въ многочисленныхъ, изданныхъ во Франціи, работахъ по вопросамъ объ образованіи въ другихъ странахъ почти невозможно найти сколько нибудь точныхъ свѣдѣній о методахъ обученія. Авторы этихъ трудовъ думали, безъ сомнѣнія, что это несущественныя подробности.

Воспитаніе какого нибудь народа не можетъ, очевидно, соответствовать вполнѣ другому народу, но при изученіи этого воспитанія въ подробностяхъ всегда найдется много поучительнаго. И если мы иногда даемъ себѣ трудъ переснимать планы иностранныхъ учреждений, то могли бы и потрудиться изучить, что дѣлается внутри ихъ.

Что болѣе всего содѣйствовало римлянамъ сдѣлаться хозяевами въ мірѣ, сказалъ Монтескье, такъ это то, что они, ведя войны одна за другой, перевстрѣчались со всеми народами и всегда отказывались отъ своихъ обычаевъ, какъ только находили что либо лучшее.

Онъ замѣчаетъ еще, что галлы никогда не могли подняться до такого разумѣнія.

И что поразительно, сказалъ онъ: народы, съ которыми встрѣчались римляне почти во всѣхъ странахъ и почти во все времена, не избѣгли разрушенія и погибли одинъ за другимъ, никогда не созная, не доискиваясь и не предотвращая причинъ своего несчастья.

Обученіе въ нашихъ правительственныхъ школахъ есть одна изъ главныхъ причинъ происходящаго въ настоящее время упадка, но мы этого не понимаемъ. И мы будемъ продолжать спускаться по наклонной плоскости именно потому, что мы этого не понимаемъ.

ГЛАВА ТРЕТЬЯ.

Вопросъ объ обученіи греческому и латинскому языкамъ.

1. Какъ велика польза отъ обученія греческому и латинскому языкамъ. Всякое разсужденіе о пользѣ обученія этимъ языкамъ не имѣетъ цѣли, такъ какъ ученики знаютъ изъ нихъ только нѣсколько словъ. Мнѣнія самыхъ авторитетныхъ лицъ Университета о древнихъ языкахъ. Приписываемыя латинскому языку воспитательныя качества. Почему живые языки обладаютъ тѣми же качествами. Каковы знанія учениковъ по языкамъ послѣ семилѣтняго обученія. Вопросъ о греческомъ и латинскомъ языкахъ въ Германіи.

2. Мнѣніе среди семей объ обученіи греческому и латинскому языкамъ. Семьи совершенно противъ отгѣны обученія этимъ языкамъ. Это мнѣніе раздѣлили и торговыя палаты. Результаты „разслѣдованія“ по поводу требованій семей. Психологическія причины, по которымъ средніе зажиточные классы признаютъ пользу отъ обученія латинскому языку.

3. Обученіе греческому и латинскому языкамъ при существующихъ предразсудкахъ. Необходимость сохранить въ обученіи эти языки для вида, чтобы удовлетворить предразсудки въ семьяхъ. Одинъ часъ въ недѣлю по латинскому языку былъ бы достаточенъ. Какимъ образомъ, если бы этотъ часъ былъ хорошо использованъ, ученики знали бы гораздо больше по-латыни, чѣмъ теперь. Престижъ латыни исчезнетъ только тогда, когда она будетъ введена въ начальномъ обученіи.

I. Какъ велика польза отъ обученія греческому и латинскому языкамъ.

Всѣ знаютъ эти нескончаемые за послѣднія тридцать лѣтъ споры по вопросу о преподаваніи греческаго и латинскаго языковъ. Вопросъ этотъ въ настоящее время пріобрѣлъ какую-то сантиментальность, вошелъ въ область чувствъ, гдѣ разумъ уже не проявляется.

Всѣ эти споры пошатнули, однако, въ глазахъ новаго поколѣнія престижъ мертвыхъ языковъ, хотя и не привели

къ опредѣленному рѣшенію. Независимые умы легко замѣчаютъ, что защитниками этихъ языковъ почти только и являются—кромѣ отцовъ семействъ, запуганныхъ призракомъ вѣковыхъ традицій, и нѣкотораго числа безграмотныхъ купцовъ — учителя и почтенные академики, для которыхъ эти языки представляютъ или представляли средства для существованія. Послѣдніе изъ этихъ защитниковъ греко-латинскаго воспитанія сами все болѣе и болѣе колеблются и становятся въ своей защитѣ все менѣе и менѣе рѣшительными. Къ тому же всѣмъ имъ приходится сознаться, что обученіе древнимъ языкамъ въ правительственныхъ школахъ идетъ такъ плохо, что послѣ семи или восьми потраченныхъ на него лѣтъ у учениковъ остаются какія то неопредѣленныя о нихъ представленія, очень скоро исчезающія послѣ экзамена. Самые сильные ученики съ трудомъ могутъ перевести въ теченіе двухъ часовъ, не разлучаясь со словаремъ, одну страницу очень легкаго автора.

Впрочемъ, заявленія, сдѣланныя въ парламентской комиссіи, намъ разясняютъ, какую пользу приносятъ эти языки, продолжающіе еще служить основой классическаго образованія и на обученіе которымъ уходятъ многіе драгоценныя годы.

Доводъ, на который болѣе всего опираются и всегда повторяютъ въ пользу греческаго и латинскаго языковъ, тотъ, что въ нихъ находится какая то таинственная «воспитательная добродѣтель». Такой сантиментальный доводъ потому только, что онъ давно въ ходу, всегда производитъ впечатлѣніе на слабые умы.

Вѣроятно, однако, что онъ не долго удержится, такъ какъ весьма освѣдомленные авторитеты взялись отвѣчать на него въ парламентской комиссіи, указывая, что приписываемая древнимъ языкамъ пресловутая «воспитательная добродѣтель» въ такой же мѣрѣ находится и въ живыхъ языкахъ, которые, по крайней мѣрѣ, имѣютъ еще и практическое значеніе. Вотъ, впрочемъ, выдержки изъ этихъ заявленій, заслуживающія наибольшаго вниманія.

Переводы греческаго и латинскаго текстовъ на родной языкъ, конечно, и я этого не отвергаю, представляютъ хорошую гимнастику для ума. Почему? Потому что они приучаютъ дѣтей отдѣлять идеи отъ словъ и предметы отъ ихъ символовъ; потому что они дѣйствительно заставляютъ дѣтей размышлять о самихъ вещахъ и одновременно о различныхъ вы-

раженіяхъ ихъ подъ видомъ символовъ или словъ; но почти ту же выгоду даютъ и переводы съ языковъ нѣмецкаго, англійскаго, итальянскаго. (R. Poincaré).

Я получилъ на общемъ конкурсѣ вторую премію за составленіе рѣчи на латинскомъ языкѣ, и потому, кажется, мнѣ позволительно говорить свободно о классическомъ образованіи и объ его результатахъ.

Я полагаю, что можно ознакомить учениковъ и при посредствѣ живыхъ языковъ съ идеями и красотами древняго міра, и при томъ гораздо скорѣе, гораздо вѣрнѣе и полнѣе, пользуясь хорошими переводами съ подходящими поясненіями, чѣмъ при посредствѣ тяжелыхъ, неувѣренныхъ, ежедневно прерываемыхъ и возобновляемыхъ объясненій очень маленькихъ отрывковъ изъ большихъ сочиненій. Никогда при обученіи этимъ языкамъ ученикъ не имѣетъ передъ глазами чего нибудь члѣга. Сидя надъ нѣсколькими стихами и медленно разбираясь въ нихъ, онъ никогда не видитъ всей проходящей черезъ текстъ пѣсни Гомера или Вергилія.

Когда я провѣряю себя съ полною искренностью, то придаю мало цѣны тому, чему я выучился по греческому и латинскому языкамъ. Какъ жаль, что равнѣе я не подумалъ обучаться нѣмецкому или англійскому языкамъ и о томъ, чтобы быть свѣдущимъ въ вопросахъ искусствъ. (Maldidier, professeur agrégé de l'Université).

Образовательное значеніе самаго процесса перевода и сопоставленія выражений мысли на разныхъ языкахъ остается одно и то же для *какихъ угодно* языковъ. Говорятъ, что творенія древнихъ авторовъ обладаютъ въ высшей мѣрѣ воспитательною силою; это справедливо, но при условіи, что ученикъ обладаетъ знаніемъ языка, достаточнымъ для пониманія этихъ твореній. Между тѣмъ, часто составляютъ себѣ ложное понятіе о тѣхъ представленіяхъ, какія создаются у воспитанниковъ. Если дѣти затрудняются даже понимать склоненія и спряженія, встрѣчаютъ очень большое затрудненіе въ переводѣ какого либо оборота рѣчи и, случается, что представляютъ свои обязательные переводы въ грубомъ, лишенномъ всякаго смысла, изложеніи, то спрашивается, могутъ ли эти дѣти вкусить что либо отъ мысли авторовъ, которыхъ они вымучиваютъ. (Weil, professeur au lycée Voltaire).

Я не думаю, чтобы мертвые языки имѣли особое, свойственное имъ, воспитательное значеніе. Напротивъ, я полагаю, что живые языки уже только потому, что они живые, имѣютъ преимущество въ воспитательномъ отношеніи. (Aulard, professeur à la Sorbonne).

Нужно, по истинѣ, обладать особымъ мистицизмомъ, чтобы говорить еще о воспитательной силѣ древнихъ языковъ, объ общихъ и всемірныхъ идеяхъ, которыя они намъ передаютъ. Одинъ изъ составителей официальной инструкціи изд. 1890 г. приводитъ въ доказательство той пользы, какую приносятъ грамматика и латинскій языкъ, слѣдующій странный доводъ: «однимъ словомъ, дѣло въ томъ, что нужно изучать грамматику для того, чтобы умѣть читать Вергилія и Тацита, читать Вергилія, чтобы научиться любить деревню и поля, читать Тацита, чтобы проникнуться чувствами Тразея и Гельведія Приска». Это только мозги нашихъ присяжныхъ педагоговъ могутъ заниматься подобными умствованіями съ такой жалкой психологіей. Всѣ наши юные воспитанники были бы героями, преисполненными отваги, если бы имъ было

достаточно прочесть о подвигах великихъ людей, чтобы воодушевиться ихъ чувствами. Допустимъ даже невѣроятное, что чтеніе обладаетъ такимъ благодѣтельнымъ свойствомъ; почему же оно могло бы потерять это свойство, если бы латинскій или греческій текстъ былъ замѣненъ переводомъ на живой языкъ, который каждому хорошо понятенъ, тогда какъ оригиналъ остается непонятнымъ для громаднаго большинства воспитанниковъ?

Оставимъ совершенно въ сторонѣ этотъ вопросъ о пользѣ, который, однако, не остается безъ вниманія въ настоящее время, и посмотримъ, нѣтъ ли другихъ знаній, которыя обладали бы большимъ воспитательнымъ значеніемъ, чѣмъ имѣетъ латинскій языкъ. Въ одной рѣчи, произнесенной въ палатѣ депутатовъ по поводу реформы обученія, г. Массэ отвѣтилъ на этотъ вопросъ въ слѣдующихъ выраженіяхъ:

Гуманисты, истолкователемъ которыхъ только что былъ г. министр оспариваютъ это преобразование, ссылаясь на воспитательныя качества мертвыхъ языковъ, единственно способныхъ, какъ думаютъ они, формировать сердце и давать широкое умственное развитіе. Но развѣ науки не имѣютъ также воспитательнаго значенія, и изученіе великихъ законовъ природы, физическихъ и химическихъ, происходящихъ на нашихъ глазахъ явленій, превращеній на нашей планетѣ, открытій исчезнувшихъ породъ, взаимной связи между науками, которая и составляетъ сущность философіи, все это развѣ не способно формировать сердце молодыхъ поколѣній? Что касается ума, то развѣ онъ не будетъ закаляться, если вмѣсто изученія отвлеченностей логики онъ будетъ послѣдовательно пользоваться разными приѣмами въ разсужденіи, дедукціей въ математикѣ, индукціей въ физикѣ и естественныхъ наукахъ?

Среди классическихъ доводовъ въ пользу латыни, ссылались, конечно, на то, что она могла быть полезной для изученія юридическихъ наукъ. На это имѣется категорическій отвѣтъ юристовъ, авторитета которыхъ никто не будетъ оспаривать, и именно Г-на Саррю, главнаго адвоката Кассационнаго Суда.

Изъ нашихъ восьми кодексовъ, очевидно, только одинъ гражданскій, который нѣсколько соприкасается съ римскимъ правомъ; въ остальныхъ семи нельзя было бы найти ни малѣйшаго слѣда этого права.

Въ дѣйствительности римское право не изучается. Изъ 40 лиценціатовъ правъ 39 не раскрывали ни одной книги по римскому праву. *Едва одинъ изъ 10 воспитанниковъ нашихъ лицеевъ способенъ перевести текстъ изъ римскаго права даже съ помощью словаря.* (Sarrut, avocat général à la Cour de cassation).

Въ перечнѣ доводовъ, мало, впрочемъ, различающихся между собою, которые выставлялись въ комиссіи въ пользу

латыни, есть одинъ изъ области фантазіи, достойный того, чтобы его увѣковѣчить. Авторъ его — профессоръ Будоръ (Boudhors) сдѣлалъ такое открытіе, что въ латинской литературѣ «мы имѣемъ республиканскую литературу, какой мы не найдемъ больше нигдѣ». Греко-латинская древность представляетъ, по мнѣнію этого милого педагога, «свободныхъ гражданъ въ свободныхъ странахъ».

Удивительно, что такія устарѣвшія и такія ложныя идеи еще распространяются въ университетской средѣ. Нужно ли, въ самомъ дѣлѣ, ихъ опровергать? Всѣ эти древнія республики были не что иное, какъ олигархія, въ которыхъ аристократическія фамиліи неограниченно царствовали надъ простымъ народомъ, и ничто не могло быть менѣ демократичнымъ, какъ такой режимъ, былъ ли онъ при Катонѣ, Цезарѣ, или во времена греческихъ республикъ. Цицеронъ, Катилина и т. д. боролись не изъ-за принциповъ, какъ борются разныя партіи теперь, но изъ-за соперничества въ личномъ тщеславіи.

Что касается такъ называемыхъ свободныхъ греческихъ республикъ, то нужно такъ же мало проникать въ историческіе факты, какъ это дѣлаютъ многіе историки, чтобы вѣрить въ свободу древней Греціи и восхвалять ее.

Никогда всевластный кумиръ не держалъ подъ своимъ игомъ своихъ обожателей въ такомъ подчиненіи, въ какомъ находились подъ желѣзною рукою обычая самые цивилизованные народы греко-латинской древности.

Государство, т. е. совокупность законовъ, охранявшая традиціи и обычаи, представляло собою все, а человѣкъ былъ ничто. Никакая сила не могла бы спасти того, кто осмѣлился бы посягнуть на эту святыню. Будь онъ мудръ, какъ Сократъ, противъ него тотчасъ же подымался весь народъ. Власть умершихъ надъ живыми была тогда всемогуща. О томъ, что мы называемъ свободой, человѣкъ не имѣлъ даже понятія. Какое бы названіе ни носила форма правленія — аристократическая, монархическая, демократическая — ни одна изъ нихъ не допускала личной свободы, и легко понять, что при тѣсномъ объединеніи, необходимомъ для націй, желающихъ сохранять свое могущество, ни при одной изъ этихъ формъ не могла быть терпима личная свобода. Древняя Греція не знала свободъ ни политической, ни религіозной,

ни свободы частной жизни, ни свободы мнѣній и воспитанія, не знала никакой свободы. Ни тѣло, ни душа, ничто въ человѣкѣ не было свободно. Онъ весь принадлежалъ государству, которое могло распоряжаться имъ самымъ и его имуществомъ, какъ хотѣло. Въ тѣ древнія времена, которыя намъ еще ставятъ въ образецъ, не дозволялось отцу имѣть уродливаго ребенка; если у него такой рождался, то этотъ ребенокъ осуждался на смерть. Въ Спартѣ государство управляло воспитаніемъ, на которое отецъ не имѣлъ никакихъ правъ. Аѳинскій законъ не позволялъ гражданину уклоняться отъ участія въ общественныхъ совѣщаніяхъ и отъ очередныхъ занятій по установленнымъ должностямъ. Я уже не говорю о религіозной тираніи. Аѳиняну очень рѣдко приходило въ голову, чтобы усомниться въ мѣстныхъ богахъ. Сократъ поплатился жизнью за такое сомнѣніе. Законъ строго каралъ всякаго, кто уклонялся свято праздновать національный праздникъ. Государство стѣсняло человѣка даже въ самыхъ естественныхъ его чувствахъ и допускало въ немъ только какой то коллективный эгоизмъ. Когда спартанцы были разбиты при Левктрахъ, матери убитыхъ должны были показываться въ народѣ съ веселыми лицами и приносить благодареніе богамъ, тогда какъ матери оставшихся въ живыхъ должны были казаться удрученными. Когда Руссо восхищается этой характерной особенностью, то этимъ только показываетъ, до какой степени онъ не зналъ, какая была въ древности тиранія государства. Такъ называемая свобода древнихъ временъ, какую ученики этого философа приняли за основу своей политической системы, была не болѣе, какъ безусловное подчиненіе гражданъ. Инквизиція со своими кострами не составляла болѣе суроваго режима.

Единственный серьезный доводъ, который могли въ былое время приводить въ пользу греко-латинскаго воспитанія, это то, что оно содѣйствовало образованію выдающихся людей послѣднихъ вѣковъ. Въ ту эпоху оно, дѣйствительно, представляло энциклопедію человѣческихъ знаній. Библія и греко-латинскія сочиненія являлись почти единственными источниками, изъ которыхъ можно было почерпнуть знанія. Но въ настоящее время міръ совершенно измѣнился, и книги, по которымъ училось столько поколѣній, представляютъ собою

не болѣе, какъ историческіе документы, пригодные для за-
полненія досуговъ нѣкоторыхъ ученыхъ.

Впрочемъ, пресловутый доводъ, что греко-латинское вос-
питаніе есть сокровищница общихъ идей, почти и не при-
водился въ парламентской комиссіи. Вспомнили объ одной
знаменитой лекціи Ю. Леметра, который былъ сперва про-
фессоромъ, а потомъ академикомъ. Я привожу изъ нея нѣ-
сколько выдержекъ, которыя послужать заключеніемъ того,
что было сейчасъ сказано:

И что же, наконецъ, представляетъ собою эта пресловутая сокро-
вищница общихъ и воспитательныхъ идей, которыя составляли бы мо-
нополию греко-латинской литературы!

Не будемъ говорить о греческомъ языкѣ, который даже въ высшей
школѣ хорошо знаютъ лишь нѣкоторые спеціалисты. Это сокровище,
считающееся единственнымъ и незамѣнимымъ, составляютъ: нѣсколько
страницъ изъ Лукреція, главный интересъ которыхъ въ томъ, что
въ нихъ проглядываетъ въ неопредѣленныхъ формахъ дарвинизмъ;
нѣсколько отрывковъ изъ *Георгикъ* Вергилія, которые не стоятъ извѣст-
ныхъ отрывковъ изъ Ламартина или Мишле, и описаніе любви Дидоны,
которое блѣднѣетъ передъ описаніемъ любви Герміоны или Роксаны
у Расина; нѣсколько главъ о Неронѣ изъ Тацита; въ посланіяхъ Горация
та же мудрость, что у Веранже и у Сарсэ; спиритуализмъ философскихъ
компиляцій Цицерона, такой же, какъ и у Кузена; театральныи стои-
цизмъ въ письмахъ и изслѣдованіяхъ Сенеки и, наконецъ, почти всегда
скучное ученое краснорѣчіе Тита Ливія, Квинта Курція, Саллюстія и
Тацита *). По правдѣ сказать, ничего больше. Между тѣмъ все это со-
брано цѣликомъ у Монтэна и разбросано по сочиненіямъ писателей XVII
вѣка, къ которымъ намъ стоитъ только обращаться.

Нѣтъ, я это хорошо чувствую: не грекамъ, не римлянамъ обязанъ я
развитіемъ своего ума и своего сердца.

И если я, который прекрасно зналъ 25 лѣтъ тому назадъ латинскій
языкъ, не могъ извлечь изъ него выгоды, то какую же пользу можетъ
онъ принести девятымъ нашимъ воспитанникамъ, которые какъ
будто и изучаютъ его, но не знаютъ и не могутъ его знать?

Если бы даже латинскія сочиненія заключали въ себѣ
какое-то сокровище общихъ идей, то казалось бы очевид-
нымъ, что для отысканія его нужно было бы, по меньшей
мѣрѣ, ихъ читать. Официальный документъ намъ скажетъ,
что собственно прочитали воспитанники изъ древнихъ или
новыхъ авторовъ въ теченіе семилѣтняго пребыванія въ школѣ:
«если бы всѣ страницы греческаго, латинскаго, французскаго
текстовъ, прочитанныя и объясненныя въ теченіе учебнаго
курса, были собраны въ одну книжку, то всетаки полу-

*) Conciones latinae.

чилась бы брошюра въ палецъ толщиной». (Instructions, 1890 г.).

Я почти только и говорилъ на предыдущихъ страницахъ о латинскомъ языкѣ. Не интересно было бы распространяться по вопросу о греческомъ языкѣ, на который парламентская коммиссія почти совсѣмъ не обратила вниманія. Было признано, что знанія, какими обладаютъ ученики, почти граничатъ съ полнымъ невѣдѣніемъ и почти не идутъ далѣе знанія азбуки и спряженія нѣсколькихъ глаголовъ.

Сами учителя не особенно сильны въ языкѣ, какой они преподають. Г. Брюно далъ интересные документы на этотъ счетъ:

Я могу вамъ сказать, что нѣсколько лѣтъ тому назадъ мы установили при испытаніи на степень экстраординарнаго профессора задавать кандидатамъ переводъ безъ предварительной подготовки, и оказалось невозможнымъ предложить нашимъ будущимъ профессорамъ что либо, кромѣ нѣкоторыхъ очень легкихъ мѣстъ текста. Въ этомъ же году мы обсуждали вопросъ о назначеніи текста Гомера для такого испытанія. И это оказалось невозможнымъ. (Brunot, maître de conférences à la Sorbonne).

При такихъ условіяхъ, обученіе греческому языку не должно бы быть, по моему мнѣнію, обязательнымъ даже для классическаго образованія, за исключеніемъ случаевъ, когда молодые люди или семьи пожелаютъ выбрать его, какъ спеціальность, и имѣютъ достаточную склонность къ тому, чтобы посвятить себя изученію его по доброй волѣ. (Berthelot, ancien Ministre de l'Instruction publique).

Въ Германіи вопросъ о классическомъ образованіи, поставленномъ, однако, гораздо выше, чѣмъ у насъ, вызвалъ также бурные споры. Въ особой коммиссіи, собранной въ Берлинѣ въ 1890 г., императоръ произнесъ пламенную обвинительную рѣчь противъ обученія греко-латыни. Но всемогущій кесарь не могъ вполнѣ восторжествовать надъ сопротивленіемъ со стороны университетовъ, и преподаваніе древнихъ языковъ осталось безъ измѣненія. Впрочемъ, какъ справедливо говорить г. Лихтенбергеръ, профессоръ нѣмецкаго языка въ университетѣ въ Нанси, «на гуманизмъ въ современной Германіи начинаютъ смотрѣть, какъ на безплодный культъ умершей навсегда старины, какъ на идеаль перезрѣлой красоты, какъ на утратившую свою силу религію, годную, самое большое, для отсталыхъ и слабыхъ, но не оказывающую дѣйствія на современнаго человѣка, который долженъ быть приготовленъ къ дѣятельности».

2. Мнѣніе среди семей по поводу обученія греческому и латинскому языкамъ.

Изъ того, что было сказано, вытекаетъ съ очевидностью, что обученіе греческому и латинскому языкамъ равносильно полнѣйшей потерѣ времени. Эти языки, по мнѣнію самыхъ авторитетныхъ знатоковъ дѣла, лишены всякой пользы, и даже въ томъ случаѣ, если бы они были полезны, выгоды не получилось бы никакой потому, что учителя правительственныхъ школъ должны признать себя неспособными преподавать эти языки своимъ ученикамъ. Очевидно, что потерянные такимъ образомъ часы могли бы быть посвящены изученію весьма полезныхъ вещей, напр. новыхъ языковъ.

Можно ли изъ этого заключить, что есть какое нибудь вѣроятіе, что обученіе греко-латыни исчезнетъ изъ нашихъ лицеевъ? Никоемъ образомъ. Противъ этой реформы мы снова увидѣли бы ту неразрушимую стѣну причинъ нравственнаго порядка, на которую мы уже не разъ наталкивались. Эта стѣна сложена по волѣ родителей, всеильной въ этихъ вещахъ. Французъ средняго зажиточнаго класса въ значительной степени консерваторъ и тѣмъ болѣе консерваторъ, что вообще не умѣетъ хорошо разсуждать. Ихъ отцы и они сами учились латыни, значить и ихъ сыновья должны ее изучать. Они, кромѣ того, убѣждены, что знаніе этого языка придаетъ ихъ дѣтямъ какое то благородство и вводитъ ихъ въ особый классъ общества.

Парламентское разслѣдованіе даетъ намъ разъясненія на этотъ счетъ; это одинъ изъ рѣдкихъ вопросовъ, при обсужденіи которыхъ передъ нами открылись мало кому извѣстные факты.

Мы были поражены, съ какимъ единодушіемъ отцы семействъ требовали, чтобы классическое образованіе оставалось въ полной силѣ. Только по отношенію къ греческому языку были нѣкоторыя исключенія и то очень рѣдкія. Но кромѣ этихъ частныхъ случаевъ, эти люди, находящіеся въ разныхъ условіяхъ и занимающіе разные положенія, всѣ высказались согласно и энергично за сохраненіе обученія древнимъ языкамъ. (Keller).

Основная причина, которая побуждала столько молодыхъ людей избирать такъ называемыя свободныя карьеры и искать классическаго образованія, кроется въ *тщеславіи*. Только изъ-за тщеславія многіе отцы семействъ упорно требовали до сихъ поръ для своихъ дѣтей (каковы бы ни были наклонности у нихъ) средняго классическаго образованія.

Нѣкоторая часть нашего французскаго средняго общества воображаетъ, что она унизитъ себя, если не заставитъ своихъ иногда ничѣмъ не выдающихся дѣтей обучаться греческому и латинскому языкамъ.

Если нѣмцы болѣе склонны, чѣмъ мы, къ экономической жизни при современныхъ условіяхъ, если они не такъ тщеславны, какъ мы, при выборѣ промышленной и коммерческой карьеры, то это происходитъ въ значительной мѣрѣ отъ того, что въ Германіи средній зажиточный классъ образовался недавно. Корни его сидятъ неглубоко среди того же люда—промышленниковъ, купцовъ и лавочниковъ.

Поэтому то у нихъ матери рѣже удерживаютъ при себѣ своихъ дѣтей, чѣмъ во французскихъ семьяхъ, гораздо рѣже побуждаютъ ихъ обучаться латинскому или греческому языку и искать спокойной дѣятельности и спокойнаго положенія. (Blondel, ancien professeur à la Faculté de droit de Lyon).

Я хотѣлъ бы сохранить латинскій языкъ: семьи держатся за него болѣе, чѣмъ можно думать, держатся настолько, что продолжаютъ называть современное образованіе *), не рѣшаюся это высказать, „мѣщанскимъ образованіемъ“. Ходячее мнѣніе приписываетъ этому образованію характеръ какого-то упадка, какого-то умаленія и считаетъ, что было бы лучше его избѣгать для многихъ дѣтей, которые хотя и не созданы для серьезнаго изученія литературы, но которые, однако, заслуживали бы, чтобы ихъ не причисляли къ разряду лавочниковъ. Сами дѣти держатся за латынь, и причина тому чисто ребяческая, но оказывающая существенное вліяніе, когда они начинаютъ учиться: дѣвочки не учатся латыни. Для десятилѣтняго мальчика начать учиться латыни, это все равно, что первый разъ надѣть штаны. Онъ съ гордостью приходитъ изъ школы домой: его сестры не знаютъ, никогда не будутъ знать латыни; онъ учатся физикѣ, химіи, литературѣ; онъ по этимъ предметамъ будутъ знать столько же, сколько знаютъ ихъ братья и мужья, но онъ не училъ латыни, и мальчики чувствуютъ въ этомъ свое превосходство.

Если же хотятъ имѣть образованіе иное, чѣмъ полное классическое, которое привлекаетъ къ себѣ значительное большинство дѣтей во Франціи, нужно сохранить въ немъ латинскій языкъ. (Giroudon, fondateur de l'École Fénelon).

Приходится считаться съ предрассудками, столь могущественными и столь упорными во Франціи, и съ тщеславіемъ въ семьяхъ. Очень часто отдають дѣтей въ лицеи или въ коллежи не вслѣдствіе разумнаго и обдуманнаго выбора, а изъ тщеславія и самолюбія; заботятся прежде всего, чтобы дѣти получили классическое образованіе. (Jacquemart, inspecteur de l'enseignement technique).

Въ Марсели въ 1861 или 1863 г. уже имѣлся пятилѣтній коммерческій курсъ, и тогда это была новость, обязанная своимъ появленіемъ гг. Фортюлю или Рулану. Несмотря на то, что обученіе вели превосходные учителя, курсъ этотъ никогда не процвѣталъ. Даже въ такомъ городѣ, какъ Марсель, самый незначительный изъ средняго класса обыватель, самый мелкій торговецъ, видя, что въ городѣ есть бакалавры, учившіеся латыни, хотѣлъ, чтобы и его сынъ былъ бы такимъ же бакалавромъ, какъ и сынъ самаго крупнаго купца. Если бы мы могли радикально излѣчить 3800000 французовъ отъ ихъ страсти къ всеобщему равенству, то, можетъ быть, мы и достигли бы чего нибудь въ указанномъ направленіи. (Brunetière, maître de conférences à l'École Normale supérieure).

Надъ этимъ вопросомъ тяготеетъ какая то общая болѣзнь въ нашихъ зажиточныхъ классахъ, благодаря которой онъ не можетъ получить благоприятнаго рѣшенія. Эти классы имѣютъ роковую и застарѣлую наклонность, которая переживаетъ всѣ режимы, желать быстро отдѣ-

*) Т. е. въ которомъ древніе языки замѣнены новыми. *Перев.*

литься отъ народа и устроить для самихъ себя кастовое образованіе. Если хорошенько надъ этимъ пораздумать, то наше среднее образованіе именно и есть это кастовое воспитаніе. Въ томъ видѣ, въ какомъ мы представляемъ себѣ это воспитаніе теперь, оно не является дополненіемъ начальнаго обученія и не составляетъ его развитія по отношенію къ какому либо выбранному предметамъ, оно — вещь другая, это есть образованіе, стоящее рядомъ съ предыдущимъ, не составляющее его продолженія и создающее такое положеніе вещей, что съ одной стороны имѣется образованіе для народа, а съ другой — образованіе для богатыхъ, къ которымъ присоединяются и верхи народа, не идущіе въ счетъ потому, что они воспринимаютъ и всѣ дурныя и всѣ хорошія качества богатыхъ классовъ. (Henri Béranger, publiciste).

Семейный предразсудокъ раздѣляется, впрочемъ, крупными административными учрежденіями. Г. Гоблэ привелъ въ парламентской комиссіи весьма забавное доказательство по этому поводу:

Со введеніемъ современнаго образованія *) мы, для привлеченія къ нему семей, установили для бакалавровъ доступъ въ нѣкоторыя высшія школы и въ нѣкоторыя правительственныя учрежденія. Вспоминается мнѣ по этому поводу, что если я легко получилъ согласіе со стороны военнаго и морского министерствъ на доступъ бакалавровъ, закончившихъ современное образованіе, въ школы Политехническую, Сень-Сирскую и Морскую, то я не могъ добиться согласія отъ нѣкоторыхъ учреждений министерства финансовъ, какъ, напр., отъ учрежденія по записи и сбору прямыхъ налоговъ; почтенные представители этихъ учреждений стояли на томъ, что одною изъ главныхъ обязанностей ихъ чиновниковъ является умѣніе составлять донесенія, и что для этого необходимо знаніе греческаго и латинскаго языковъ. (René Goblet, ancien Ministre de l'Instruction publique).

Совершенно непонятно, какое вліяніе могли бы оказать нѣкоторыя знанія изъ греко-латыни на рапорты, которые пишутся скромными чиновниками, но очень хорошо понятно, и это подтверждаетъ то, что я хотѣлъ доказать, что серьезныя реформы положительно невозможны при такихъ упорныхъ предразсудкахъ.

Сила латыни, какъ видно, сидитъ въ престижѣ, дѣйствующемъ на толпу простаковъ; изъ нихъ много такихъ, которые, впрочемъ, никогда не запомнили ни одного слова. Лавочники относятся съ высокимъ почтеніемъ къ этому языку и безусловно хотятъ, чтобы ихъ сыновья знали его. Именно въ торговыхъ городскихъ палатахъ и находится больше всего защитниковъ классическаго образованія. Этотъ фактъ поразили предсѣдателя парламентской комиссіи, и онъ нашелъ нужнымъ занести это въ свое донесеніе.

*) См. выноску, стр. 116. *Перев.*

Нужно отмѣтить тотъ фактъ, что классическое образованіе, кромѣ своихъ приверженцевъ изъ университетской среды, имѣетъ повсюду убѣжденных защитниковъ. Торговля палаты большихъ городовъ энергично высказалась въ его пользу. (Ribot).

3. Обученіе греческому и латинскому языкамъ при существующихъ предрасудкахъ.

Согласовать предрасудки родителей съ необходимостью замѣнить въ обученіи греческій и латинскій языки полезными вещами, — задача, кажется, трудная. Она, однако, не неразрѣшима. Для латинскихъ народовъ форма всегда гораздо болѣе увлекательна, чѣмъ сущность. Достаточно сохранить внѣшность, чтобы успокоить общественное мнѣніе. Сохранимъ же для формы греко-латынь въ уваженіе къ предрасудкамъ, но измѣнимъ скрывающуюся за этой формой сущность. Сохранимъ названіе вещи и уничтожимъ почти совсѣмъ самую вещь. Посвятимъ 1 часъ въ недѣлю на обученіе греко-латыни, можно было бы примирить противоположные и, какъ кажутся они съ виду, неустранимые интересы, о которыхъ я только что говорилъ.

И не слѣдовало бы предполагать, что при этомъ одномъ часѣ въ недѣлю ученики будутъ знать греко-латынь меньше, чѣмъ теперь. При разумномъ обученіи они, напротивъ того, будутъ больше знать, чѣмъ знаютъ воспитанники теперь, и даже больше, чѣмъ самый знающій изъ бакалавровъ шесть мѣсяцевъ спустя послѣ своего экзамена.

Вмѣсто того, чтобы тратить этотъ часъ въ недѣлю на объясненія смѣшныхъ грамматическихъ хитростей, какъ это дѣлается теперь для того, чтобы они немедленно были забыты, мы посвятимъ этотъ часъ на изученіе наиболѣе ходячихъ латинскихъ цитатъ, нѣкоторыхъ греческихъ корней и на чтеніе подстрочныхъ переводовъ нѣкоторыхъ наиболѣе легкихъ авторовъ. Мы, такимъ образомъ, съэкономимъ огромное число часовъ, которое можетъ быть посвящено на изученіе множества полезныхъ вещей: живыхъ языковъ, наукъ, рисованія и т. д.

Изъ огромнаго числа получившихся такимъ образомъ часовъ нѣкоторые могутъ быть использованы на чтеніе во французскомъ переводѣ главнѣйшихъ греческихъ и латинскихъ авторовъ, изъ сочиненій которыхъ въ настоящее время послѣ

7 или 8 лѣтъ обученія греко-латыни ученики перевели съ трудомъ лишь кое-какіе отрывки.

Несмотря на то, что это обученіе могло бы казаться поверхностнымъ, я убѣжденъ, что воспитанники при такомъ обученіи знали бы гораздо лучше греко-латинскую древность, чѣмъ нынѣшніе бакалавры.

Изученіе древности посредствомъ чтенія переводовъ ¹⁾ имѣло бы еще ту выгоду, что заинтересовало бы учениковъ. Въмѣсто того, чтобы съ отвращеніемъ относиться къ Гомеру и Вергилію, они читали бы ихъ съ интересомъ, такъ какъ *Иліада* и *Энеида* суть настоящіе романы. Что такъ отвращаетъ учениковъ отъ этихъ книгъ, такъ это та скука, какую они испытываютъ при переводѣ отрывковъ, обращаясь чуть не за каждымъ словомъ къ словарю.

Старайтесь заинтересовать воспитанниковъ, заинтересуйте ихъ во что бы то ни стало: это, какъ я уже сказалъ, именно та скука, которую не сумѣли предотвратить при обученіи греко-латыни, и которая составляетъ въ значительной мѣрѣ причину упадка этого обученія. Обученіе греко-латыни само себя убило. Если такъ будетъ продолжаться, то самоубійство будетъ полное; греко-латынь погибнетъ отъ утраты довѣрія къ себѣ со стороны общества, воспитанниковъ и даже со стороны нѣкотораго числа учителей. (Belot, professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand).

Что касается изученія главнѣйшихъ латинскихъ цитатъ, для чего существуетъ нѣсколько сборниковъ, и нѣкоторыхъ греческихъ и латинскихъ корней, то это изученіе есть единственное средство сохранить греко-латынь и извлечь изъ нея хотя нѣкоторую пользу не только въ этимологическомъ отношеніи, но главнымъ образомъ въ томъ, чтобы не казаться невѣждами въ тѣхъ вещахъ, какія знаютъ наши образованные современники.

Что можетъ быть легче для молодой памяти нашихъ учениковъ, какъ запомнить нѣкоторое число латинскихъ и греческихъ корней? Я убѣдился, что мои ученики съ большой охотой относятся къ этимъ упражненіямъ. Я выдаю имъ на руки словарь, заключающій въ себѣ 200 словъ или коренныя греческія и латинскія слова, въ родѣ нашей старинной школьной книги — *Jardin des racines grecques* ²⁾; они заучиваютъ ихъ безъ затрудненій маленькими дозами, и это вполне достаточно для ихъ настоящихъ и будущихъ потребностей. (Maldidier).

¹⁾ Имѣются превосходные переводы по 25 сант. томикъ. Вся библіотека древнихъ авторовъ, вполне достаточная, обошлась бы около 10 франк.

²⁾ *Lancelot* (1657 г.) собралъ греческіе корни; *Maistre de Sacy* (1684 г.) расположилъ ихъ въ этой книгѣ въ формѣ легко запоминаемаго стиха *Перев.*

Я былъ чрезвычайно счастливъ, что одинъ достойнѣйшій изъ педагоговъ нашего Университета г. Торо Бейль *) (Тогаи Beyle) пришелъ почти къ тому же заключенію, что и я, относительно числа часовъ, какое нужно посвящать изученію греко-латыни. Онъ также предлагаетъ обучать древнимъ языкамъ только въ теченіе одного часа въ недѣлю подъ видомъ дополнительныхъ занятій. Такое же почти время удѣлено теперь фехтованію и танцамъ.

Убѣжденный сторонникъ обученія греко-латыни, г. Аното, пришелъ другимъ путемъ къ подобному же заключенію. Въ одной статьѣ, напечатанной въ *Journal*, въ пользу обученія латинскому языку онъ выражаетъ желаніе, чтобы всякій образованный французъ могъ понимать *Epitome historiae graecae* и *Selectae*. Я не вижу въ этомъ никакой пользы, но не нахожу также никакого неудобства въ виду того, что это желаніе чрезвычайно легко выполнить. На чтеніе этихъ сочиненій при тѣхъ приѣмахъ, какіе я укажу въ другой главѣ, не потребуется даже для послѣдняго ученика начальной школы болѣе одного мѣсяца работы.

Рискуя показаться парадоксальнымъ, добавлю къ этому, что было бы очень выгодно въ психологическомъ отношеніи ввести греко-латынь въ указанной мною дозѣ—около одного часа въ недѣлю — въ начальное обученіе. Это было бы единственное средство уничтожить таинственный престижъ этихъ двухъ языковъ, какимъ они еще пользуются теперь въ среднихъ зажиточныхъ классахъ общества. Какъ только убѣдятся, что молодые каменщики или ученики сапожники могутъ при случаѣ смѣло цитировать съ дюжину латинскихъ изреченій, никто не будетъ воображать болѣе, что знаніе нѣкоторыхъ словъ изъ этого языка создаетъ какое-то благородство. Престижъ его тогда быстро разлетится въ прахъ. Это выйдетъ, какъ будто большинство рабочихъ получаетъ академическія пальмы въ награду за такія свои заслуги. Такъ называемые правящіе классы скоро отказались бы отъ мертвыхъ языковъ.

Я, конечно, не воображаю, чтобы такія простыя измѣ-

*) *Revue politique et parlementaire*, 10 мая 1890 г.

ненія имѣли хотя маленькій шансъ когда-нибудь осуществиться во Франціи. Насъ только и соблазняютъ крупныя реформы, навязанныя указами свыше. Онѣ, впрочемъ, не имѣютъ другихъ результатовъ, какъ только производить кажущіеся перевороты, при которыхъ невозможно никакое развитіе.

ГЛАВА ЧЕТВЕРТАЯ.

Бакалаврство и свидѣтельство о прохожденіи наукъ.

1. Преобразование бакалаврства. Зло, приписываемое ему. Проект реформы, предложенный Сенату. Послѣ того, какъ уничтожили бакалаврскій дипломъ, предлагаютъ тотчасъ же замѣнить его другимъ, отличающимся отъ него только названіемъ. Наивность реформы. Такъ называемые переходные экзамены и ихъ послѣдствія. Бакалаврство является слѣдствіемъ, а не причиной.

2. Мнѣніе представителей Университета о бакалаврствѣ. Рѣзкіе нападки на бакалаврство со стороны самыхъ выдающихся представителей нашего Университета. Экзаменъ на степень бакалавра. Безсмысленность предлагаемыхъ на экзаменѣ вопросовъ. Только отъ случая зависитъ исходъ экзамена. Принципы, которыми руководствуются экзаменаторы. Строгія заключенія предсѣдателя парламентской комиссіи.

1. Преобразование бакалаврства.

Представители нашихъ правительственныхъ школъ, признавшіе передъ лицомъ парламентской комиссіи гибельные результаты классическаго обученія, естественно задали себѣ вопросъ, какъ помочь горю.

При той ужъ чрезчуръ простой логикѣ, какая такъ распространена у латинскихъ народовъ, эти педагоги быстро открыли секретъ зла и нашли козла отпущенія. Виновата бакалаврская степень! И съ энергіей къ радикальнымъ измѣненіямъ, какая неизбѣжно является плодомъ упрощенныхъ разсужденій, они тотчасъ же объявили и средство для искорененія зла. Стоитъ только упразднить бакалаврскую степень, какъ очевидную причину всѣхъ золъ. Не теряя времени, внесли въ Сенатъ проектъ соответствующаго закона.

Упразднить—это, само собою разумѣется, есть извѣстная

манера выражаться. Латинскій умъ всегда готовъ безъ колебаній требовать радикальныхъ реформъ, но такъ какъ онъ по наслѣдству надѣленъ чрезвычайно упорнымъ консерватизмомъ, то, для примиренія этихъ двухъ противоположныхъ наклонностей, онъ довольствуется простою перемѣною словъ, не затрагивая сущности вещей.

Несчастная бакалаврская степень даетъ любопытный примѣръ такого особаго умственного склада. Предложивъ упразднить ее, тотчасъ же—и это въ томъ же проектѣ закона—предлагаютъ возстановить ее подъ другимъ названіемъ. Она не будетъ больше называться «степенью бакалавра» или «бакалаврствомъ», она будетъ именоваться «свидѣтельствомъ о прохожденіи наукъ» (*certificat d'études*) въ подражаніе тому, какъ это принято въ Германіи, и, такимъ образомъ, наше классическое образованіе, очевидно, будетъ такое же, какое у нѣмцевъ. Какъ видите, ничего не можетъ быть проще.

Особенно замѣчательно и достойно вниманія психологовъ то, что никто не догадался или, по крайней мѣрѣ, не высказалъ, что замѣна на бумажныхъ дипломахъ слова «бакалаврство» словами «свидѣтельство о прохожденіи наукъ» никоимъ образомъ не можетъ измѣнить методовъ, благодаря которымъ наше обученіе стоитъ ниже, чѣмъ у большинства народовъ. Конечно, предупреждаютъ насъ, что этой новой бакалаврской степени, именуемой «свидѣтельствомъ о прохожденіи наукъ», будутъ предшествовать семь или восемь особыхъ бакалаврскихъ степеней, которыя воспитанникъ долженъ приобрѣтать въ концѣ каждого учебнаго года посредствомъ такъ называемыхъ переходныхъ экзаменовъ. Я уже указалъ наивность такого проекта реформы. Если результаты на переходныхъ экзаменахъ были тѣ же, что и теперь при окончательномъ испытаніи на степень бакалавра (и почему они могли бы быть другими), то прошла бы благополучно только половина всего числа учениковъ. Лицеи, такимъ образомъ, потеряли бы сразу половину своихъ воспитанниковъ, и ихъ бюджетъ, представляющій и безъ того огромные недочеты, сдѣлался бы настолько обременительнымъ для казны, что учителя скоро пришли бы къ необходимости пропускать всѣхъ кандидатовъ.

А тогда порядокъ вещей сталъ бы опять въ точности такимъ же, какой существуетъ и теперь.

Мы далеки, впрочемъ, отъ мысли, что предпринятая противъ бакалаврства кампанія была бесполезна. Она содѣйствовала выясненію для менѣе проницательныхъ умовъ, чего стоитъ наше классическое обученіе, и вотъ почему мы считали небезполезнымъ посвятить этому вопросу цѣлую главу. Именно экзамены на бакалаврскую степень показали съ очевидностью ничтожность результатовъ классическаго образованія.

Эта столь осуждаемая бакалаврская степень является, въ сущности, слѣдствіемъ, а никакъ не причиною. Сохранить или упразднить его, или дать ему другое имя—все это никакъ не можетъ измѣнить методовъ обученія въ правительственныхъ школахъ. Если его замѣняютъ свидѣтельствомъ, которое выдается на основаніи экзаменовъ, производящихся въ стѣнахъ лица, то это даетъ одну лишь выгоду: избавляетъ учителей отъ публичнаго оглашенія невѣжества ихъ воспитанниковъ.

2. Мнѣніе представителей Университета о бакалаврствѣ.

Несмотря на всю очевидность, что бакалаврская степень совсѣмъ не повинна въ настоящемъ состояніи нашего классическаго образованія, кампанія противъ нея велась самая упорная, и неистовство особенно проявилось у самихъ создателей современныхъ программъ, какъ, напр., у г. Лависса. Не желая обвинить свои методы и свои программы, что было бы равносильно обвиненію самихъ себя, университетскіе педагоги уцѣпились за бакалаврскую степень и осыпали ее безпощадною бранью. Г. Лависсъ называлъ бакалаврство «злодѣемъ»:

Я убѣжденный врагъ бакалаврства, котораго, простите мнѣ рѣзкое слово, я считаю за злодѣя.

Вѣрно ли то, что именно бакалаврскій дипломъ заслуживаетъ такого строгаго приговора? Я въ этомъ нѣсколько сомнѣваюсь.

Тотъ же г. Лависсъ на одной публичной лекціи далъ

разъясненіе по поводу происхожденія программъ, служащихъ въ настоящее время для подготовки на степень бакалавра:

Правила и учебныя программы для бакалаврскихъ экзаменовъ были редактированы въ Парижѣ людьми, весьма компетентными и весьма обстоятельными, слишкомъ компетентными и слишкомъ обстоятельными: я одинъ изъ нихъ. Мы въ нашей работѣ исходили изъ укоренившихся воззрѣній, которыя могли и устарѣть, какъ устарѣли и мы, сами того не замѣчая. Эту программу мы, правда, довольно часто измѣняемъ; это доказываетъ, что мы никогда не бываемъ вполне довольны, и эта забота служить для насъ смягчающимъ обстоятельствомъ. Но при всѣхъ измѣненіяхъ мы держимся слѣдующихъ опредѣленныхъ принциповъ: воспитаніе, сформировавшее такихъ людей, какъ мы, есть, очевидно, лучшее изъ всѣхъ, и то, что оно намъ дало, мы должны передать будущему поколѣнію; нужно, чтобы каждый ученикъ въ каждый данный моментъ зналъ все: греческій языкъ, латынь, языки французскій и одинъ изъ иностранныхъ, исторію, географію, философію, математику, физику, химію, естественную исторію, астрономію, однимъ словомъ, все и еще нѣкоторыя другія вещи.

Словомъ, считаютъ, что воспитанникъ долженъ знать наизусть энциклопедію Ларусса. Но онъ можетъ удержать въ памяти только незначительную ея часть, и потому результатъ экзамена является для него только случайностью. Именно это очень хорошо выяснилъ намъ г. Лависсъ. Послѣ утвержденія, что существующій порядокъ бакалаврскаго экзамена «возмутителенъ», онъ добавляетъ:

Хотя я и могу утвердительно сказать, что экзаменаторы вообще привыкли къ такой широкой снисходительности, что получить степень бакалавра почти ничего не стоитъ,—достовѣрно то, что какъ на устныхъ, такъ и на письменныхъ экзаменахъ, одни ставятъ болѣе высокія отмѣтки, другіе—болѣе низкія, кандидатъ можетъ срѣзаться въ залѣ А, а могъ бы выдержать экзаменъ въ залѣ В. Переходъ изъ залы въ залу приводитъ къ такому различію результатовъ.

Тѣ, кто давалъ въ парламентской комиссіи свои показанія, не выказали, впрочемъ, особенно большой снисходительности, хотя они и не участвовали въ изготовленіи программъ. Вотъ нѣкоторыя выдержки изъ ихъ показаній:

— Крупное явленіе, которое я замѣчаю на бакалаврскомъ экзаменѣ: онъ опредѣляетъ не максимумъ усилій ученика, а, наоборотъ, случайный минимумъ, достаточный для отвѣта на два или на три опредѣленныхъ билета, вытягиваемыхъ, какъ въ лотерею.

Роль случая здѣсь чрезмѣрно велика. (R. Poincaré).

Само собою разумѣется, воспитанники знаютъ, въ чемъ тутъ дѣло, и прибѣгаютъ ко всѣмъ средствамъ, какими можно обез-

печить себѣ удачу. Пускаютъ въ ходъ рекомендаціи вліятельныхъ лицъ, не говоря уже о случаяхъ обмана.

Долженъ ли я, наконецъ, прибавить, что слишкомъ много кандидатовъ прибѣгаетъ къ обману? Конечно, экзамень въ томъ видѣ, какъ онъ практикуется, производить развращающее дѣйствіе. (Lavisse).

Что особенно заучиваютъ воспитанники, такъ это отвѣты, которые нравятся профессору. Передъ однимъ экзаменаторомъ надо увѣрять, что Марать былъ великій человѣкъ, а передъ другимъ заявить, что онъ былъ не болѣе, какъ гнусный негодяй. Всякая ошибка насчетъ мнѣнія — гибельна для кандидата.

Есть кандидаты, которые изучаютъ болѣе всего экзаменаторовъ, замѣчаютъ вопросы, какіе предлагаются изъ года въ годъ тѣмъ или другимъ изъ нихъ, и готовятся только по этимъ вопросамъ.

Одинъ факультетскій профессоръ всегда хотѣлъ, чтобы ему отвѣчали о пяти періодахъ генія Корнеля; воспитанники знали его маленькую слабость и съ помощью своихъ учителей заучивали пять періодовъ генія Корнеля. Случилось разъ, что за отсутствіемъ этого профессора вмѣсто него былъ его замѣститель. Бѣдный кандидатъ, полагая, что имѣетъ дѣло съ человѣкомъ о пяти періодахъ, отвѣчалъ на вопросъ о Корнелѣ: „различаютъ пять періодовъ“, но экзаменаторъ его остановилъ: „вы ошибаетесь, я не господинъ Х...“ (Pasquier).

Вопросы, задаваемые профессорами, бываютъ иногда невѣроятные и указываютъ на разстроенное состояніе ихъ духа.

Кажется, что они главнымъ образомъ озабочены не тѣмъ, чтобы опредѣлить знанія учениковъ, а чтобы побольше ихъ затруднить. Вотъ нѣкоторые изъ вопросовъ, предложенные на разныхъ факультетахъ и доложенные въ парламентской комиссіи:

Какия во Франціи земли пригодны для культуры спаржи?

Какими цѣлебными свойствами обладаютъ минеральные источники во Франціи?

Можете ли вы сказать, какія были сдѣланы реформы баварскимъ курфюрстомъ въ XVIII вѣкѣ? (Malet, professeur au lycée Voltaire).

Найдется ли много членовъ Института, кромѣ нѣкоторыхъ специалистовъ, которые были бы способны отвѣтить на эти вопросы?

Единственно, чѣмъ руководствуются въ дѣйствительности экзаменаторы, такъ это тѣмъ, чтобы число провалившихся и число выдержавшихъ экзамень не отличались рѣзко отъ обычной постоянной средней нормы. Какъ показываютъ представленные г. Бюиссономъ въ парламентскую комиссію ста-

тистическія данныя, экзаменаторы старательно наблюдаютъ, чтобы число выдержавшихъ испытаніе составляло 50%. Правильность, съ какою повторяется эта цифра изъ года въ годъ, указываетъ на это стараніе. Экзамены могли бы происходить быстрѣе, и результаты ихъ были бы совершенно такіе же, если бы отборъ кандидатовъ производился просто по вынуду жребію: чётъ или нечётъ.

Несмотря на то, что въ приѣмѣ кандидатовъ рѣшающую роль играетъ случай, экзаменаторы всегда жалуются на недостаточную ихъ подготовку. По ихъ мнѣнію, кандидаты въ огромномъ большинствѣ — жалкія тупицы. Вотъ нѣкоторые изъ сѣтованій, высказанныхъ въ парламентской комиссіи:

Экзаменаторы на бакалаврскихъ испытаніяхъ, профессора юридическихъ факультетовъ постоянно жалуются на удивительное невѣжество молодыхъ людей.

Въ одномъ докладѣ, недавно представленномъ въ юридическій факультетъ въ Греноблѣ и принятомъ имъ единодушно, сказано, что если чему и слѣдовало бы учить студентовъ юристовъ, такъ это — языкамъ французскому и латинскому, исторіи и философіи, и что, судя по большинству изъ этихъ молодыхъ людей, нужно думать, что слѣдовало бы совершенно измѣнить обученіе въ среднихъ школахъ. (Bernès, professeur au lycée Lakanal).

Большинство кандидатовъ на степень бакалавра имѣетъ немного ясныхъ понятій. Если бы на экзаменахъ не было снисходительности, подчасъ чрезмѣрной, большинство молодыхъ людей не получило бы своихъ дипломовъ бакалавра. Вотъ истина объ энциклопедическомъ бакалаврскомъ экзаменѣ. (Grandeau, représentant de la Société nationale d'encouragement à l'agriculture).

Бакалаврство будетъ всегда представлять собою отвратительный „психометръ“: онъ способенъ измѣрять не умъ, а память, не степень приобретеннаго умственного развитія, а количество набранныхъ свѣдѣній. Онъ больше способенъ измѣрять количества, чѣмъ оцѣнивать качества. (Bertrand, ancien professeur à l'Ecole Polytechnique).

Чѣмъ болѣе усложняется и расширяется бакалаврство, тѣмъ посредственнѣе выходятъ бакалавры, и тѣмъ болѣе приходится намъ проявлять къ нимъ въ широкихъ размѣрахъ и снисходительность, и жалость. (Gebhart, professeur à la Sorbonne) ¹⁾.

Я не вполнѣ увѣренъ, чтобы ученики, а не учителя нуждались въ снисходительности и въ жалости, но они этого не особенно заслуживаютъ потому, что оказались столь неспособными понять, до какой степени безсмысленна перегрузка программъ. Да, безъ сомнѣнія, чѣмъ болѣе нагромождаютъ программы, тѣмъ бакалавры будутъ болѣе посредственны, и по истинѣ удивительно, что такая простая вещь кажется непонятною для педагоговъ правительственной

¹⁾ Le Baccalauréat et les études classiques.

школы. Вы постоянно расширяете энциклопедію, которую несчастные кандидаты должны удерживать въ своихъ головахъ, а они только и могутъ изъ нея удержать какіе-то неопредѣленные отрывки. Вполнѣ ли вы увѣрены, что внѣ вашей специальности ваше невѣжество не будетъ столь же полное, а можетъ быть даже и значительно большее, чѣмъ невѣжество кандидатовъ? Спросите себя, поразмыслите, можетъ быть вы поступите, какъ г. Лависсъ, который, убѣдясь въ своихъ заблужденіяхъ, хочетъ теперь разбить идола, передъ которымъ онъ такъ долго почтительно преклонялся. Воспитанники современныхъ правительственныхъ школъ таковы, какими ихъ сдѣлали ихъ учителя.

Что еще долго будетъ составлять силу бакалаврства, такъ это—престижъ, какимъ оно пользуется въ глазахъ семей. Онѣ его считаютъ чѣмъ то въ родѣ благороднаго званія, которое отдѣляетъ ихъ сыновей отъ престонародной черни. Предсѣдатель парламентской комиссіи г. Рибо отмѣтилъ это въ слѣдующихъ выраженіяхъ:

Бакалаврство въ такомъ пониманіи есть одно изъ достоинствъ, опредѣляющихъ *) мѣсто, какое должны занимать бакалавры на торжественныхъ выходахъ и въ церемоніяхъ. Оно уже не служитъ гарантіей хорошаго ученія, оно обратилось въ какое-то общественное учрежденіе, въ какое-то искусственное средство для раздѣленія націи на двѣ касты, изъ которыхъ одна можетъ разсчитывать на всякія мѣста въ правительственныхъ административныхъ учрежденіяхъ, а другая должна состоять изъ землевладѣльцевъ, промышленниковъ, купцовъ и всѣхъ тѣхъ, кто живетъ своимъ личнымъ трудомъ, который даетъ жить и странѣ.

*) Décret de messidor.

ГЛАВА ПЯТАЯ.

Вопросы о современномъ образованіи и профессиональномъ обученіи.

1. Современное образованіе. Его исторія. Почему, несмотря на превосходныя программы, результаты получились плачевныя. Противодѣйствіе со стороны Университета. Мнѣніе министра народнаго просвѣщенія относительно участи неудачниковъ, созданныхъ Университетомъ, и относительно неспособности этого послѣдняго приготавливать молодыхъ людей къ экономической и дѣятельной жизни.

2. Профессиональное обученіе. Во Франціи оно придерживается университетскихъ методовъ, т. е. ведется исключительно по рисункамъ и учебникамъ. Предразсудки правящихъ классовъ. Современная міровая экономическая эволюція совершенно ускользаетъ отъ нихъ. Важность техническаго образованія. Полная несостоятельность профессиональнаго обученія во Франціи и развитіе его въ Германіи. Плачевное состояніе нашего промышленнаго и земледѣльческаго обученія. Выдержки изъ докладовъ. Главнымъ образомъ предразсудки въ общественномъ мнѣніи препятствуютъ эволюціи латинскихъ обществъ и заставляютъ ихъ продѣлывать безразсудныя скачки, которые, чаще всего, отодвигаютъ ихъ назадъ. Тиранія мертвыхъ.

1. Современное образованіе.

Исторія такъ называемаго современнаго образованія представляетъ поразительный примѣръ невозможности осуществить самыя простыя, самыя насущныя реформы, когда имъ приходится бороться съ условіями нравственнаго порядка—общественнымъ мнѣніемъ, предразсудками и т. д., о которыхъ говоритъ каждая страница этой книги.

Одинъ предприимчивый министр, Л. Буржуа, мечталъ нѣсколько лѣтъ тому назадъ самолично и безъ шума преобразовать наше отвратительное классическое образованіе. Благодаря настойчивости, ему удалось установить ряду съ классическимъ обученіемъ такъ называемое современное обученіе, заканчивающееся особою степенью бакалавра. Греко-латынь была замѣнена живыми языками и науками.

Программы для этого обученія были превосходны, реформа въ теоріи была прекрасна. Результаты получились плачевные.

Они были плачевны потому, что всѣ правительственныя школы (de toute l'Université) выказали тупое сопротивление этой реформѣ. Такъ называемое современное обученіе отъ-чало неоспоримымъ потребностямъ, а между тѣмъ оно про-зябало жалкимъ образомъ. Читая нѣкоторыя выдержки изъ докладовъ, сдѣланныхъ въ парламентской комиссіи, мы найдемъ подтвержденіе этому. Покажемъ сперва цѣль этого обра-зованія, какъ ее опредѣлили бывшій министръ Бертело:

Современное образованіе, если бы оно велось, какъ слѣдуетъ, должно бы быть, главнымъ образомъ, построено на изученіи французскаго языка, современныхъ языковъ и наукъ и должно было бы съ успѣхомъ под-готовлять къ дѣятельности, которая давала бы гражданамъ возможность жить и служить своей родинѣ независимымъ образомъ.

Конечно, эта программа была превосходна; посмотримъ, какую пользу извлечь изъ нея Университетъ.

Вмѣсто того, чтобы ограничиться уничтоженіемъ недостатковъ клас-сическаго обученія, создали наряду съ нимъ и по его образцу новое обученіе, нѣчто въ родѣ поддѣлки, какое то воспроизведеніе низшаго сорта, какой-то Одеонъ рядомъ съ Театромъ Французской Комедіи.

Это нововведеніе ничего не обновило, ничего не измѣнило. Оно вы-казало намъ тѣ же недостатки, какіе имѣются и у стараго обученія. Та же перегрузка программъ:—отмѣнили мертвые языки, но прибавили жи-вые, ввели курсъ дѣйствующихъ законоположеній, политическую эконо-мію и т. д., и т. д. ... Та же суровая классная система, заставляющая различныя умы развивать одинаковыя усилія; тѣ же недостаточные результаты, та же фабрикація ничтожества. (Maneuvgier).

Современное среднее образованіе создано совсѣмъ недавно, всего 7 или 8 лѣтъ тому назадъ; пока еще трудно опредѣлить его резуль-таты. Но уже теперь можно бояться, что результаты, которые насъ ин-тересуютъ, не будутъ особенно лучше, чѣмъ при старомъ обученіи. Современное обученіе есть не что иное, какъ классическое, избавленное отъ греко-латыни и нѣсколько усиленное науками и живыми языками; это обученіе всетаки остается прежде всего теоретическимъ; все то, что въ его программахъ могло бы имѣть практическій характеръ, по-ставлено на второй планъ. (Jasquemart).

Вы встрѣтите противъ этого современнаго обученія цѣлый союзъ всѣхъ классиковъ. Я недавно читалъ въ одной книгѣ Ренана: „нѣтъ такихъ людей, которыхъ было бы труднѣе заставить измѣнить свои взгляды, какъ педагоги; они крѣпко держатся одной идеи, и нѣтъ воз-можности заставить ихъ отказаться отъ нея. У нихъ какая то враждеб-ная предвзятость“.

Въ Канъ (Саен) есть выдающійся человѣкъ, г. Зефортъ, ректоръ ака-деміи. Онъ высказался въ слѣдующихъ выраженіяхъ по поводу спе-ціального образованія, которое предшествовало современному:

„За рѣдкими исключеніями, ректоры, инспекторы академій *), ди-

*) Т. е. учебного округа. Перев.

ректора лицеевъ и коллежей видѣли въ новомъ обученіи только нѣчто навязанное, пристегнутое безъ всякой пользы, и допускали его скорѣе съ досадой, чѣмъ принимали искренно. Учителя также не поддержали министра-реформатора; положеніе учителей на спеціальныхъ курсахъ, нѣсколько улучшенное матеріально, продолжало ухудшаться въ моральномъ отношеніи, было ниже положенія учителей классическихъ школъ. Когда этихъ послѣднихъ, для пополненія обязательнаго для нихъ числа уроковъ, посылали въ классы спеціальныхъ курсовъ, то они настолько неохотно исполняли свои обязанности, что присутствіе ихъ тамъ скорѣе было вредно, чѣмъ полезно; на эти обязанности они смотрѣли, какъ на самую унижительную повинность.

То же самое происходитъ въ настоящее время съ современнымъ образованіемъ. Противъ него ведутъ такую же войну. Стараются лишить его всякой возможности конкурировать.

Хотѣли сдѣлать опытъ честно, а вышелъ онъ самый вѣроломный. (Houyvet).

Къ противодѣйствію Университета присоединились и родители.

Реформа нашего среднего образованія будетъ дѣйствительна только тогда, когда она будетъ согласована съ общественнымъ мнѣніемъ и съ воззрѣніями, господствующими въ нашихъ французскихъ семьяхъ.

Наши французскія семьи какъ то смутно чувствуютъ необходимость какой-то реформы въ воспитаніи, но они недостаточно понимаютъ, что имъ нужно предпринять, чтобы помочь дѣлу.

Большинство родителей настойчиво помогаетъ для своихъ сыновей спокойныхъ мѣстъ въ правительственныхъ учрежденіяхъ: въ судахъ, въ арміи, въ разныхъ правленіяхъ... гдѣ легче всего можно избѣгнуть заботъ и огорченій.

Они не заботятся сдѣлать своихъ дѣтей способными смѣло, въ силу своихъ личныхъ достоинствъ, идти на борьбу за существованіе, не заботятся развивать въ нихъ чувства отвѣтственности.

Вотъ почему наши молодые люди въ настоящее время поддерживаются гораздо менѣе собственной волею, чѣмъ рамками, въ которыя они поставлены. А эти рамки не тѣ, какія соотвѣтствовали бы нашему демократическому обществу.

Родители главнымъ образомъ заботятся, насколько могутъ, удерживать дѣтей въ этой обстановкѣ и избавить ихъ отъ необходимости бороться за существованіе. Ихъ не поощряютъ къ труду.

Именно родителямъ я и приписываю въ значительной мѣрѣ ошибки, замѣчаемыя въ настоящее время въ нашемъ обученіи; именно съ этой стороны и были бы необходимы большія измѣненія; родителямъ слѣдуетъ вдолбить идею, что нужно внушать дѣтямъ больше рвенія къ труду и побуждать ихъ къ путешествію за границей по окончаніи курса. Я самъ совѣтовалъ нѣкоторымъ молодымъ людямъ провести извѣстное время за границей; я былъ опечаленъ, видя ту малую пользу, какую они изъ того извлекли. Едва успѣвали они куда-нибудь пріѣхать, какъ родители торопили ихъ вернуться, или же они выискивали молодыхъ людей, съ которыми могли бы говорить по-французски. (Blondel).

Плачевная исторія опыта современнаго образованія во Франціи есть одно изъ лучшихъ доказательствъ правильности нѣкоторыхъ, указанныхъ въ этомъ трудѣ, основныхъ положеній и особенно слѣдующихъ: указами закона нельзя передѣлать предрасудки, и программы сами по себѣ ничего не стоятъ. Нѣтъ дурныхъ программъ у хорошихъ учителей и

не могло бы быть хороших программ при учителях, не умѣющихъ учить.

Не будемъ считать такія истины общеизвѣстными: Университетъ еще ихъ не усвоилъ, и составители разныхъ проектовъ реформъ не болѣе его поняли ихъ.

Переходъ къ научному методу обученія, на который мы не можемъ рѣшиться, нѣмцы совершили уже давно и съ каждымъ днемъ все болѣе и болѣе рѣшительно идутъ въ этомъ направленіи.

Я только что узналъ изъ одной нѣмецкой газеты самыя свѣжія статистическія данныя о гимназіяхъ и реальныхъ школахъ въ Пруссіи. Въ 1882 г. 12000 воспитанниковъ получали образованіе безъ латыни, а 120000 обучались и греко-латыни. Въ настоящее время, благодаря ряду реформъ, появилось много школъ промежуточнаго типа, весьма различныхъ между собою, въ которыхъ обучаютъ латыни либо много, либо мало, либо совсѣмъ не обучаютъ; въ однихъ изъ нихъ обучаютъ и греческому языку, въ другихъ—нѣтъ. Соотношеніе между числомъ воспитанниковъ, получающихъ классическое или полуклассическое образованіе безъ греко-латыни, и получающихъ традиціонное классическое образованіе прежняго типа, выражается числами 65000 и 86000 изъ всѣхъ 150000 воспитанниковъ. (Buisson).

Въ Германіи, какъ мы сказали, имѣются спеціальныя школы для всякаго рода обученія: гимназій, реальныхъ гимназій, реальныхъ училищъ, техническихъ школы; ничего не перемѣшано, и всякій родъ обученія даетъ воспитаннику соотвѣтственныя права и открываетъ ему выходъ къ опредѣленной спеціальности. Въ этомъ и секретъ успѣха нѣмцевъ. Во Франціи, наоборотъ, хотятъ, чтобы всѣ карьеры были открыты для всѣхъ, наперекоръ различію въ образованіи и воспитаніи, а слѣд. наперекоръ и общей способности воспитанника. Карьеры, безъ сомнѣнія, должны быть доступны для всѣхъ, но при тѣхъ обязательныхъ для всѣхъ условіяхъ, чтобы и подготовка и природныя дарованія были достаточны для выбранной дѣятельности. Въмѣсто того, чтобы все перемѣшивать, все уравнивать, другія страны—Германія, Австрія, Англія, С. Штаты, Італія и т. д. дѣлаютъ во всемъ различіе, все распредѣляютъ въ извѣстномъ порядкѣ. (Fouillée).

Вся эта критика повторялась нѣсколько разъ въ палатѣ депутатовъ при обсужденіи реформы, которая привела къ такимъ посредственнымъ результатамъ. Г. Массэ выразился такъ:

Вопреки преобразованіямъ, сдѣланнымъ въ режимѣ лицеевъ и коллежей, вопреки измѣненіямъ, внесеннымъ въ наши программы, наше образованіе, среднее и высшее, будетъ по прежнему готовить только чиновниковъ, если вы не позволяете, чтобы въ него глубже проникъ духъ начальнаго и профессиональнаго образованія.

Было бы больше людей, которые посвятили бы себя торговлѣ, промышленности, земледѣлію, колоніямъ, если бы ихъ первоначальное обученіе было направлено къ тому или другому роду дѣятельности. Они ищутъ казенныхъ мѣстъ, потому что иначе способности ихъ остались бы безъ примѣненія. А между тѣмъ эти мѣста уже переполнены, уже и такъ съ каждымъ днемъ все болѣе и болѣе растетъ такъ называемый интеллигентный пролетаріатъ, т. е. число такихъ людей, у

которыхъ образованіе развило вкусы, потребности, стремленія, какіе они рѣшительно не въ силахъ удовлетворить.

Если въ настоящее время среднее образованіе отвращаетъ отъ торговли, земледѣлія, промышленности, колоній, отъ всего, что составляетъ богатство народа, то среднее образованіе въ будущемъ должно преслѣдовать діаметрально противоположную цѣль; приемы этого образованія, его программы и учебные планы должны между собою различаться. Оно прежде всего должно задаться цѣлью—развивать одновременно какъ личность, такъ и духъ предприимчивости, энергію и волю.

Опасно, господа, направлять къ одной и той же цѣли дѣятельность и способности всего народа, тѣмъ болѣе, когда извѣстно, что эти способности и эта дѣятельность останутся, роковымъ образомъ, безъ примѣненія.

Пусть же наша система обученія и воспитанія сумѣетъ готовить республикѣ не легіонъ праздныхъ, недовольныхъ людей и неудачниковъ, готовыхъ въ любой день обратиться противъ нея свои непримѣненные способности и помѣшать Франціи играть ея славную роль, которая должна принадлежать ей по праву.

Г. Лейгъ, министръ народнаго просвѣщенія, поддержалъ эти заключенія и очень хорошо выяснилъ послѣдствія обученія въ нашихъ правительственныхъ школахъ:

Трудъ рабочаго недостаточно вознаграждается во многихъ случаяхъ, это правда. Но насколько еще скуднѣе вознагражденіе и плачевнѣе положеніе тѣхъ, кто безъ средствъ занялся свободными профессіями и не имѣетъ ни кліентовъ, ни занятій, кто бродитъ въ жизни разочарованный, лишенный бодрости, убитый всѣми своими обманутыми надеждами и отчаяніемъ. Нѣтъ болѣе печальной участи, чѣмъ ихъ участь, болѣе мрачной нищеты, чѣмъ ихъ нищета; нѣтъ существъ, какія болѣе заслуживали бы состраданія.

Что станетъ съ этими неудачниками? Сообразно съ природными качествами ихъ души, они или впадаютъ въ рабство, или попадаютъ въ ряды бунтовщиковъ.

Вотъ, что нужно рѣшиться высказать, чтобы пріостановить безконечное бѣгство въ города, гдѣ пропадаетъ столько энергіи и гибнетъ столько мужества для того, чтобы, подъ предлогомъ оказанія благодѣтельности, намъ пришлось видѣть то, что знаменуетъ ея конецъ: пустующія мастерскія и опустѣвшія поля.

Въ такой странѣ, какъ Франція, гдѣ ремесленное и дѣятельное населеніе (промышленники, купцы, земледѣльцы) составляетъ 48% отъ всего населенія, т. е. 18 миллионѣвъ изъ 38 миллионѣвъ жителей, гдѣ промышленный капиталъ достигаетъ 96 миллиардовъ 700 миллионѣвъ франковъ, а земледѣльческій доходъ до 78 миллиардовъ франковъ, гдѣ вывозъ за границу въ 1900 г. составилъ 4 миллиарда франковъ, въ такой странѣ правительственные школы не могутъ довольствоваться приготовленіемъ вѣранныхъ имъ молодыхъ людей къ свободнымъ профессіямъ, къ поступленію въ высшія школы и къ профессурѣ; онѣ должны также готовить юношество къ экономической и дѣятельной жизни.

Никто никогда не оспаривалъ правильности такихъ утвержденій, и, однако, можно сказать, что съ тѣхъ поръ, какъ ихъ повторяютъ, они никого еще не переубѣдили.

2. Профессіональное обученіе.

Профессіональное обученіе во Франціи почти исключительно находится въ рукахъ лицъ, принадлежащихъ къ Университету, и потому ведется при посредствѣ ихъ же теоретическихъ пріемовъ. Основаніемъ этого обученія служить заучиваніе учебниковъ наизусть, а оттого естественно получаются совершенно такіе же ничтожные результаты, какъ и при классическомъ обученіи.

Если бы у насъ не было небольшого числа техническихъ школъ, обязанныхъ, впрочемъ, своимъ существованіемъ, въ большинствѣ случаевъ, частной предпріимчивости, какъ тѣ школы духовныхъ общинъ, о которыхъ мы говорили выше, то можно было бы сказать, что профессіональное образованіе не существуетъ во Франціи. Причины недостаточности его нельзя исключительно приписывать Университету. Подъ вліяніемъ наслѣдственныхъ предразсудковъ, получившихъ широкое распространеніе благодаря классическому воспитанію, ремесленное обученіе имѣетъ въ глазахъ семей очень малое значеніе. Онѣ все еще считаютъ, что греко-латинское образованіе только и можетъ развивать умственные способности и давать большія выгоды въ жизни тѣмъ, кто его получилъ. Мы находимся еще въ переходномъ возрастѣ, когда мало кто понимаетъ, что это мнѣніе заключаетъ въ себѣ двойное заблужденіе. Въ дѣйствительности наше классическое обученіе притупляетъ умственные способности и не обезпечиваетъ никакого преимущества въ жизни тѣмъ, кто его получилъ.

Главною причиною нашего отвращенія къ ручному труду и ко всему, что на него походить, является не физическое, вызываемое имъ, усиліе, а презрѣніе, которое онъ къ себѣ внушаетъ. Это чувство презрѣнія, энергично поддерживаемое Университетомъ съ его состязаніями на ученые степени, одно изъ тѣхъ, которыя болѣе всего помогли ускорить наше настоящее промышленное и экономическое паденіе. У латинскихъ народовъ самый ничтожный писецъ, самый мелкій приказчикъ, самый скромный учитель причисляютъ себя къ значительно болѣе высокому классу людей, чѣмъ классъ промышленниковъ или ремесленниковъ, хотя эти послѣдніе

зарабатываютъ больше и исполняютъ работы, требующія гораздо большей сообразительности.

При такомъ всеобщемъ вѣрованіи въ преимущество классическаго образованія выходитъ, что большинство родителей старается, чтобы ихъ сыновья вошли въ касту, которая слыветъ за высшую, и выйти изъ класса людей, который считается низшимъ.

Въ одномъ, пользующемся значеніемъ журналѣ*), помещено по этому вопросу письмо одного промышленника изъ сѣверной Франціи; привожу изъ этого письма слѣдующую выдержку:

Прискорбно видѣть, что въ такой части страны, которая была такъ оживлена промышленностью и обладаетъ такими большими средствами, средній зажиточный классъ все болѣе и болѣе перестаетъ интересоваться дѣлами, предпочитая административныя мѣста.

Къ сожалѣнію, то же самое замѣчается среди простаго народа, который только и придаетъ значеніе тому образованію, какое выводитъ ихъ дѣтей въ приказчики или чиновники. Всѣ хотятъ должностей. А тѣмъ временемъ у насъ поселились бельгійцы; они владѣютъ большинствомъ промышленныхъ заведеній, процвѣтающихъ въ этомъ краѣ.

Поразительный примѣръ представляетъ собою то, что произошло въ промышленномъ округѣ Мобежа вслѣдъ за тѣмъ, какъ были введены покровительственныя пошлины. Этотъ округъ съ 1892 г. развился въ значительныхъ размѣрахъ, но это произошло благодаря бельгійцамъ, которые пришли сюда изъ Льежа и Шарлеруа и создали вблизи границы огромное количество промышленныхъ заведеній, найдя у себя всѣ необходимыя для того капиталы. Наши соотечественники смотрѣли на все это сложа руки и свои капиталы помѣстили въ процентныхъ бумагахъ Португаліи, Бразиліи и Греціи!

Сердце надрывается, и есть отчего придти въ отчаяніе.

Мы очень больны. Это какая-то очень медленно подтачивающая насъ болѣзнь, которую замѣтить тогда, когда ужъ будетъ поздно.

Въ томъ же журналѣ помѣщено еще одно письмо, хорошо выясняющее, чего стоили нашимъ колоніямъ предрасудки, подъ вліяніемъ которыхъ обученіе молодыхъ туземцевъ имѣетъ чисто теоретическій характеръ:

Туземецъ, умѣющій читать, писать и считать, смотреть уже съ презрѣніемъ на тѣхъ, кто роетъ землю, куетъ желѣзо, гранитъ камень; онъ считаетъ себя болѣе высшимъ существомъ, недостойнымъ того, чтобы утомляться и потѣть; онъ называетъ себя европейцемъ и требуетъ для себя тѣхъ же преимуществъ, какими пользуется послѣдній.

Тамъ, въ нашихъ школахъ, недостаточно настойчиво внушаютъ ту пользу, какую приносятъ земледѣлецъ и ремесленникъ, то благородство, какое присуще ихъ труду, ту роль, какую они играютъ на свѣтѣ. Тамъ, по окончаніи курса, въ видѣ награды, никогда ничего другого не показываютъ какъ только дипломъ и въ будущемъ столь завидную синекуру, на которую можно разсчитывать. Они очистили поля, заводы

*) *France de demain*, 15 янв. 1899 г.

и мастерскія отъ людей, чтобы переполнить ими конторы и тѣмъ отнять отъ колоній самую способную часть ея населенія.

Если бы вмѣсто того, чтобы, слѣдую программѣ метрополіи, обучать туземцевъ перечню французскихъ королей отъ Фарамунда до Наполеона III, имъ давали только начальныя основанія чтенія, письма и счисленія, одновременно обучая ихъ владѣть рабочимъ и земледѣльческимъ инструментами и способами, какъ устроить сборъ съ полей сахарнаго тростника, хлопка или американскаго орѣшника. Какъ вы думаете, развѣ не увеличилось бы богатство страны, а значить и цифра торговаго оборота?

Кто можетъ исчислить тѣ услуги, какія оказала бы нашимъ колоніямъ армія хорошихъ мастеровъ и хорошихъ фермеровъ, выбранныхъ изъ способныхъ и трудолюбивыхъ молодыхъ туземцевъ.

Наши колоніи, какъ говорятъ, ничего не приносятъ. Это, конечно, происходитъ отъ того, что мы стараемся усыпить способности именно тѣхъ, кто только и могъ бы составить мѣстное богатство.

И здѣсь мы затрагиваемъ одну изъ наиболѣе существенныхъ сторонъ вопроса о реформахъ обученія. Правящіе классы не видятъ въ этомъ пользы. Они не видятъ, что наше классическое образованіе—во всѣхъ своихъ видахъ—не отвѣчаетъ болѣе современнымъ потребностямъ, что его жалкая несостоятельность и отсутствіе ремесленнаго обученія составляютъ основательныя причины нашего промышленнаго, коммерческаго и колоніальнаго упадка.

Французскіе зажиточные классы (*bourgeoisie*) не понимаютъ эволюціи, совершающейся въ современномъ мірѣ, и потому не въ силахъ ей помочь. Реформы, вызываемыя неизбѣжностью, произойдутъ въ сторонѣ отъ нихъ, безъ нихъ и, разумѣется, вопреки ихъ желаніямъ.

Міровая экономическая эволюція настоящаго времени главнымъ то образомъ и ускользаетъ совершенно отъ нашего Университета. Застывшій въ старыхъ традиціяхъ съ устремленнымъ взоромъ на прошлое, онъ не видитъ, что съ прогрессомъ наукъ и промышленности роль знатоковъ грамматики, раторовъ, ученыхъ и всякихъ разновидностей, извѣстныхъ подъ именемъ пустыхъ болтуновъ, все болѣе и болѣе ступшевывается. Современный міръ управляется техникой, и превосходство остается за тѣми, кто во всѣхъ отрасляхъ знаній болѣе всего силенъ въ технику. Пробовали дать понять объ этомъ парламентской комиссіи, но большого успѣха не имѣли.

Въ 1870 г. мы были побѣждены врагомъ, который былъ въ военномъ отношеніи организованъ съ большимъ знаніемъ дѣла, чѣмъ мы. Въ настоящее время на почвѣ промышленности и торговли мы также побѣждены врагомъ, который организованъ съ знаніемъ дѣла. (*Blondele*

То профессиональное обучение, какого намъ недостаетъ и для котораго, впрочемъ, было бы очень трудно найти учителей, могло бы имѣть, если бы не было только что указанных мною предразсудковъ въ обществѣ, огромное число учениковъ. Представленные въ парламентскую комиссію статистическіе документы подтверждаютъ это неопровержимыми доказательствами.

Можно себѣ представить изъ слѣдующихъ цифръ, какой ущербъ терпитъ наше экономическое развитіе отъ того, что среднее образование дѣйствительно захватываетъ молодежь. Число воспитанниковъ, получающихъ во Франціи среднее образованіе, достигаетъ въ настоящее время 180000, а число обучающихся въ школахъ промышленно-техническихъ, коммерческихъ и даже земледѣльческихъ не превышаетъ 22000. Отношеніе 8 къ 1, невыгодное для ремесленного образованія. Между тѣмъ, должно бы быть наоборотъ, такъ какъ коммерческое, промышленное и земледѣльческое населеніе Франціи составляетъ 90% отъ всего населенія, и, слѣд., земледѣліе, торговля и промышленность, взятыя вмѣстѣ, даютъ жизнь странѣ и увеличиваютъ ея ростъ. (Jasquemart).

О, да, конечно, это—земледѣліе, промышленность и торговля даютъ жизнь странѣ и увеличиваютъ ея ростъ, а никакъ не адвокаты и чиновники ¹⁾). Просвѣщенное, учебное начальство должно бы было прилагать все стараніе къ тому, чтобы обученіе было усилено въ той части, которая представляетъ какъ въ количественномъ, такъ и въ качественномъ отношеніяхъ особенную важность для страны. Между тѣмъ происходитъ совершенно обратное. Ремесленному обученію приходится бороться не только съ предразсудками родителей, но еще съ нерасположеніемъ Университета и съ неспособностью учителей въ его школахъ. Это нерасположеніе и эта неспособность уже отмѣчены нами при разсмотрѣніи вопроса о такъ называемомъ современномъ образованіи.

Самымъ главнымъ профессиональнымъ обученіемъ въ такой земледѣльческой странѣ, какъ Франція, должно бы быть земледѣльческое. Къ сожалѣнію, оно у насъ только и ограничивается показомъ рисунковъ и пересказомъ учебниковъ.

Въ одномъ докладѣ г. Мелина ²⁾ заключаются весьма опредѣленные документы по этому вопросу. Они показываютъ, до какой степени всѣ наши общераспространенные методы опираются все на одни и тѣ же принципы.

¹⁾ Нѣмцы это хорошо знаютъ, и вотъ почему они (съ каждымъ днемъ увеличиваютъ число своихъ профессиональныхъ школъ. Саксонія, состоящая только изъ 3000000 жителей, имѣетъ 3 школы промышленныхъ искусствъ, 3 высшія промышленныя школы, 111 школъ для обученія специальнымъ ремесламъ, 40 коммерческихъ училищъ и т. д.

²⁾ Помѣщенномъ въ журналѣ *Officiel*.

Кромѣ учрежденнаго въ Парижѣ агрономическаго института, Франція имѣетъ 82 такъ называемыя практическія земледѣльческія школы, которыя обходятся ежегодно въ 4 милліона франковъ. Въ нихъ состоитъ 651 учитель и 2850 учениковъ, что составляетъ, приблизительно, 4 ученика на одного учителя. Каждый ученикъ, какъ видно, стоитъ государству ежегодно нѣсколько болѣе 1400 франковъ. «Во многихъ школахъ почти только и имѣются казенно-коштные ученики, и безъ нихъ пришлось бы эти школы закрыть».

При большемъ числѣ учениковъ учителю иногда и трудно придавать обученію практическій характеръ. Совсѣмъ другое дѣло, когда у учителя 4 ученика. Тутъ можно было рассчитывать, что обученіе земледѣлію въ этихъ многочисленныхъ школахъ могло бы приносить дѣйствительную пользу и что молодые агрономы, получившіе такое дорогое образованіе, могли бы оказывать нѣкоторыя услуги земледѣлію. Увы! Оно ничего не дало, и психологъ, хотя немного знакомый съ нашими приемами обученія, могъ бы это предвидѣть. Образованіе воспитанниковъ осталось настолько теоретичнымъ, что ни одинъ землевладѣлецъ не можетъ ими пользоваться, даже какъ простыми подручными на фермѣ. Непригодные положительно ни къ чему, эти агрономы, которые должны были возродить наше земледѣліе, почти всѣ добиваются казенныхъ мѣстъ и, главнымъ образомъ, учительскихъ должностей. Имѣется болѣе 500 такихъ просьбъ на 15 открывающихся ежегодно вакансій.

«Не странно ли, заключаетъ газета Temps, излагая сущность этого доклада, что это научное обученіе, этотъ хоръ отвлеченныхъ звуковъ убиваетъ живую энергію къ земледѣлію вмѣсто того, чтобы ее возбуждать? Эти школы имѣютъ лишь одну цѣль—приготовлять не практиковъ дѣла, а конкурентовъ, набитыхъ формулами и лишними, какъ будто съ виду и научными, вещами, чтобы только быть лучше обезпеченъ имъ успѣхъ на состязательныхъ экзаменахъ, и вѣрнѣе быть доступъ къ административной службѣ. И здѣсь всѣ чиновники, какъ вездѣ и всюду.

Въ парламентской комиссіи хорошо выяснилось, что собою представляютъ эти курсы практическаго обученія земледѣлію.

Учителя ограничивают я тѣмъ, что исключительно диктуютъ, просто, всему классу курсъ, ученики пишутъ цѣлый часъ объ оплодотвореніи или о другомъ какомъ предметѣ, ничего не понимая изъ относящихся къ нимъ разъясненій. (Gautier).

Надрывается сердце, когда видишь такія записки, и какъ наши маленькіе хлѣбопашцы быстро теряютъ всѣ выученныя по учебникамъ начальныя понятія. Съ другой стороны, дѣти на экзаменахъ знаютъ еще названія вещей, но безусловно не знаютъ самихъ вещей; они выказываютъ неслыханное невѣжество въ практическомъ дѣлѣ; они заучили слова объ удобреніи, о скотѣ, о рѣстеніяхъ, но они рѣшительно не умѣютъ пользоваться этими словами. Если вы не организуете посѣщеній учениками фермъ и хозяйствъ, то все, что вы дѣлаете теперь, равносильно тому, что вы ничего не дѣлаете. (Duport, président d'une Commission supérieure d'enseignement agricole).

Одинъ изъ нашихъ коллегъ недавно сказалъ: „если надо чему-нибудь удивляться, такъ это тому, что находятся еще молодые люди, расположенные идти по земледѣльской карьерѣ, когда вся обстановка обученія отвращаетъ ихъ отъ нея“. Ничего не можетъ быть вѣрнѣе этихъ словъ, и достаточно бросить бѣглый взглядъ на нашъ школьный режимъ, чтобы убѣдиться въ справедливости ихъ.

... Нѣтъ ничего въ этомъ обученіи, что могло бы возбуждать въ ученикахъ охоту къ сельской жизни, что тянуло бы ихъ въ поля: все, кажется, направлено къ тому, чтобы ихъ отдалить отъ нихъ. Характеръ обученія прежде всего, какъ выразился Монтэни, „исключительно книжный“; оно внушаетъ ученику пренебреженіе къ ручному труду; оставаясь исключительно теоретичнымъ, словеснымъ и грамматическимъ, обученіе это не развиваетъ ни практическихъ взглядовъ, ни наблюдательности, т. е. тѣхъ двухъ главныхъ условій, которыя составляютъ залогъ успѣха во всякой дѣятельности и особенно въ земледѣліи. (Lavollée).

Слѣдствіемъ такого обученія является то, что воспитанникъ, который долженъ бы пріобрѣтать охоту къ земледѣлію, получаетъ, напротивъ того, къ нему такое же отвращеніе, какое онъ имѣетъ ко всякому ручному труду, который вездѣ такъ презирается.

Въ настоящее время ремесленникъ не хочетъ больше, чтобы его сынъ напрягался въ физическомъ трудѣ; онъ предпочитаетъ сдѣлать изъ него плохо оплачиваемаго мелкаго приказчика, и наши начальныя школы слишкомъ помогаютъ развитію этого заблужденія.

Въ деревнѣ есть много землепашцевъ, которые не хотятъ болѣе, чтобы ихъ сыновья обрабатывали землю; они стараются сдѣлать изъ нихъ мелкихъ чиновниковъ. Это—настоящая зараза, настолько распространеннаяся, что во Франціи для ручного труда, земляныхъ работъ, обработки почвы намъ приходится призывать итальянцевъ и бельгійцевъ.

Алжиръ населяется жителями съ острова Мальты, испанцами, а наши города, тѣмъ временемъ, кишатъ писцами, которые, въ силу закона предложенія и спроса, довольствуются совершенно недостаточнымъ вознагражденіемъ. (Keller).

Экономическія потребности въ наше время становятся все болѣе и болѣе настоятельными, а у латинскихъ народовъ семьи такъ же, какъ и Университетъ, ихъ не понимаютъ. Бывшій министръ Аното предложилъ въ парламентской комис-

сії организовать наряду съ существующимъ теперь классическимъ обученіемъ профессиональныя школы. По его мнѣнію, классическое обученіе можно было бы поддерживать лишь для очень небольшого числа будущихъ ученыхъ, которые изучали бы греческій и латинскій языки такъ же, какъ въ другихъ мѣстахъ изучаютъ языки персидскій и армянскій. Такіе проекты превосходны, и осуществленіе ихъ будетъ обезпечено тогда, когда мы измѣнимъ душу родителей, учителей и учениковъ.

Но даже если бы это превращеніе и произошло, то не видно, откуда бы набрали учителей для новаго обученія. Правда, что братья христіанскихъ школъ сумѣли найти учителей для технического обученія, въ какомъ они могутъ служить образцомъ, но эти учителя набраны изъ техниковъ, отъ которыхъ, какъ принято у американцевъ, требуютъ только знанія своего дѣла, ничуть не заботясь о томъ, имѣютъ ли они какой нибудь дипломъ. Какъ только это обученіе было бы устроено правительствомъ, т. е. Университетомъ, сейчасъ бы явились состязанія, ученые степени, и образованіе велось бы единственно тѣми теоретическими приемами, результаты которыхъ намъ извѣстны.

Такъ какъ ни одна изъ крупныхъ реформъ въ этомъ направленіи не можетъ пройти въ жизнь до тѣхъ поръ, пока совершенно не измѣнится общественное мнѣніе, то въ настоящее время только и можно думать о непритязательныхъ измѣненіяхъ, совершаемыхъ мелкими шагами. Однимъ изъ лучшихъ предложенныхъ въ парламентской комиссіи такихъ измѣненій является преобразование небольшихъ провинціальныхъ коллежей въ профессиональныя школы. Въ виду невозможности найти подходящихъ учителей, приходится довольствоваться исключительно теоретическимъ обученіемъ. Какъ оно ни плохо, все-таки оно выше классическаго образованія.

Мы имѣли случай, именно во время моего директорства, спасти нѣкоторые изъ этихъ маленькихъ коллежей, введя въ нихъ незначительный курсъ теоретическихъ свѣдѣній, полезныхъ для земледѣлія, т. е. преподавалось немного естественной исторіи, физики и химіи, чтобы познакомить дѣтей съ предметами сельскаго обихода. Этой одной мѣры было достаточно для спасенія этихъ маленькихъ заведеній. Школа въ Нейбургѣ, состоящая изъ великолѣпныхъ построекъ, была въ полномъ упадкѣ. Намъ просили ввести въ нее небольшой курсъ земледѣлія въ объемѣ, нѣсколько большемъ, чѣмъ курсъ начальныхъ школъ *); тотчасъ же школа наполнилась и находится теперь въ цвѣтущемъ состоя-

*) Enseignement agricole primaire supérieur. *Перев.*

ній. Это доказываетъ, что программы должны приравливаться къ обстановкѣ и ко времени. (Tisserand, représentant de la Société nationale d'agriculture).

Я полагаю, что слѣдовало бы преобразовать наши маленькія среднія школы въ зависимости отъ мѣстныхъ потребностей, какъ то хорошо высказалъ г. Тиссеранъ, въ промышленныя или земледѣльческія заведенія, подготовляющія учениковъ къ поступленію въ наши высшія спеціальныя школы. Это было бы гораздо лучше для бюджета городовъ и для будущности дѣтей. (Grandeau).

Но это такія частичныя измѣненія, съ какими далеко не уйдешь. Настоящія реформы не могутъ пройти въ жизнь, какъ я столько разъ уже говорилъ, до тѣхъ поръ, пока приемы обученія, которыми пользуются учителя, и, главнымъ образомъ, воззрѣнія родителей не измѣнятся.

Такое измѣненіе можетъ произойти не иначе, какъ только подъ давленіемъ настоятельной необходимости, а никакъ не подъ вліяніемъ программъ и рѣчей.

Настоятельная необходимость, которая когда-нибудь, быть можетъ, измѣнитъ воззрѣнія въ семьяхъ, начинаетъ ясно вырисовываться. Въ настоящее время классы, пользующіеся дѣйствительнымъ вліяніемъ и потому дѣйствительно являющіеся правящими классами, стремятся все болѣе и болѣе къ тому, чтобы состоять исключительно изъ людей, обладающихъ нѣкоторымъ достаткомъ. А такими обладателями въ недалекомъ будущемъ, какъ это становится очевиднымъ, только и будутъ промышленники, ремесленники, колонисты, земледѣльцы и купцы. Потребности въ наше время растутъ, а издавна установленное государствомъ вознагражденіе не мѣняется, средства людей образованныхъ классовъ—администраторовъ, чиновниковъ, учителей и т. д.—становятся все болѣе и болѣе скудными, тогда какъ довольство другихъ классовъ съ каждымъ днемъ увеличивается.

Классы, игравшіе когда-то правящую роль, испытывая все большую и большую нужду и, слѣд., все болѣе и болѣе утрачивая эту роль, быть можетъ поймутъ, наконецъ, что они должны инымъ образомъ направлять воспитаніе своихъ сыновей.

Послѣднее превосходство, какое въ настоящее время почти только и остается за прежними правящими классами это—ихъ обычай носить сюртукъ. Этотъ все болѣе и болѣе изнашивающійся ихъ сюртукъ скоро потеряетъ весь свой престижъ. Когда онъ совершенно исчезнетъ, какъ исчезъ въ

Америкѣ и въ Англіи, то произойдетъ глубочайшій переворотъ въ душѣ латинскихъ народовъ. Переворотъ этотъ закончится въ тотъ день, когда будутъ приняты точно разграниченныя общественныя категоріи, какъ указалъ одинъ изъ докладчиковъ парламентской комиссіи.

Хорошій промышленникъ, хорошій земледѣлецъ, хорошій купецъ, хорошій чиновникъ, хорошій офицеръ, это—все званія, которыя стоятъ другъ друга. Въ общемъ, это—люди, которые исполняютъ въ рядахъ демократіи разныя профессіи, но несутъ одну и ту же общественную обязанность. Различіе карьеръ не исключаетъ равенства между ихъ достоинствами.

Словомъ, всѣ эти люди принадлежатъ къ правящему классу будущаго; этотъ классъ не можетъ состоять изъ умовъ, выкроенныхъ по одному шаблону, отвѣчающему однимъ и тѣмъ же наружнымъ признакамъ; этотъ классъ долженъ состоять изъ лучшихъ представителей отъ всѣхъ специальностей. Пусть они различаются своими особенностями, но будутъ походить другъ на друга высшими достоинствами человѣка! (Buisson).

Давно уже Дидро сказалъ то же самое:

Теоретическое обученіе, писалъ онъ, способствуетъ наполненію гордовъ надутыми резонерами, бесполезными созерпателями, а деревни—маленькими тиранами, невѣжественными, праздными и привередливыми. Гораздо болѣе хвалили людей, которые старались увѣрить насъ, что мы счастливы, чѣмъ тѣхъ, кто старался, чтобы мы на самомъ дѣлѣ были счастливы. Наши ремесленники думали, что они достойны презрѣнія, потому что ихъ презирали. Научимъ ихъ, чтобы они сами были лучшаго мнѣнія о себѣ, это—единственное средство добиться совершенства въ ихъ производствахъ.

Прежде, чѣмъ начать распространять такія идеи, нужно было бы пережить не малыя потрясенія и перевороты въ арміи бакалавровъ, лиценціатовъ и профессоровъ безъ дѣла.

Въ настоящее время утвержденія, подобныя тѣмъ, какія я только что привелъ, принадлежатъ къ очень многочисленной категоріи вещей, которыя всякій охотно повторяетъ и которымъ готовы шумно рукоплескать, но въ которыхъ никто не вѣритъ ни одному слову. Не слѣдуетъ, однако, отказываться ихъ повторять.

Ю. Ферри, занимая постъ министра народнаго просвѣщенія, писалъ: Когда рубанокъ и напильникъ займутъ мѣсто наравнѣ съ компасомъ, географической картой, исторической книгой и станутъ предметомъ разумнаго и систематическаго обученія, тогда много предразсудковъ исчезнетъ, много кастовыхъ противорѣчій разсѣется, общественный міръ будетъ приготовляться на скамьяхъ начальной школы, и согласіе освѣтитъ своимъ лучезарнымъ свѣтомъ будущность французскаго общества. (Jules Ferry).

Нельзя сказать, чтобы такія идеи были совсѣмъ неосуществимы, такъ какъ американцы почти провели ихъ въ жизнь. Въ Соединенныхъ Штатахъ общественные классы

весьма слабо разъединены между собою, и переходъ изъ одного въ другой совершается часто и легко. Но эти народы не имѣютъ за собою тяжелыхъ вѣковыхъ традицій, которыя тяготѣютъ надъ латинской расой. Американцамъ не пришлось бороться съ всеильнымъ Университетомъ, крайне не демократичнымъ и враждебно относящимся ко всякому прогрессу. Что всего болѣе стѣсняетъ латинскія общества въ ихъ развитіи и заставляетъ ихъ дѣлать безразсудные скачки, которые часто только отодвигаютъ ихъ еще болѣе назадъ, такъ это—тяжелая тиранія мертвыхъ.

Напрасно разумъ старается отбросить эти страшныя тѣни. Одному лишь времени удастся иногда ихъ разсѣять. Въ жестокой борьбѣ, какую очень давно ведутъ латинскіе народы съ мертвыми, побѣда не на сторонѣ живыхъ.

ГЛАВА ШЕСТАЯ.

Вопросъ о воспитаніи.

1. Неопредѣленность университетскихъ принциповъ въ дѣлѣ воспитанія. Университетъ проявилъ такъ же мало способности давать хорошее воспитаніе, какъ и надлежащее образованіе. Онъ громко заявляетъ о благахъ хорошаго воспитанія, а самъ находится еще въ поискахъ за методами. Ничтожество тѣхъ рѣдкихъ проектовъ относительно воспитанія, какіе излагались передъ парламентской комиссіей. Большинство учителей не имѣетъ никакого, ни хорошаго, ни дурного, представленія о томъ, что составляетъ воспитаніе.

2. Школьная дисциплина, какъ единственная основа воспитанія въ правительственныхъ школахъ. На практикѣ все воспитаніе ограничивается тяжелой дисциплиной въ лицеяхъ, предназначенной, главнымъ образомъ, поддерживать тишину въ залахъ, гдѣ находятся воспитанники. Иллюзіи нѣкоторыхъ участниковъ въ парламентскомъ разслѣдованіи относительно пользы дѣйствовать на разумъ воспитанниковъ. Результаты, добытые воспитателями-англичанами, дѣйствующими на интересъ воспитанника, а не на его разумъ. Причины безсилія французскихъ родителей воспитывать своихъ дѣтей надлежащимъ образомъ. Отчасти университетскому воспитанію обязаны латинскіе народы своимъ индивидуальнымъ эгоизмомъ. Своему воспитанію обязаны англичане своимъ коллективнымъ эгоизмомъ, который является однимъ изъ крупныхъ факторовъ политическаго могущества Англіи.

1. Неопредѣленность университетскихъ принциповъ въ дѣлѣ воспитанія.

Задача воспитанія еще гораздо важнѣе, чѣмъ вопросъ объ образованіи. Успѣхъ людей въ жизни гораздо болѣе зависитъ отъ ихъ характера, чѣмъ отъ ихъ познаній. Университетъ, къ несчастію, оказался такъ же мало способнымъ давать хорошее воспитаніе, какъ и надлежащее образованіе.

Правда, нельзя сказать, хороши или плохи университетскіе приемы въ дѣлѣ воспитанія, такъ какъ Университетъ не обладаетъ никакими воспитательными приемами, не имѣетъ никакой на этотъ счетъ руководящей идеи.

Долгое время университетскіе педагоги думали, что воспитаніе достигается заучиваніемъ наизусть учебниковъ и наставленій. Они начинаютъ освобождаться отъ такого очевиднаго заблужденія, но все еще ищутъ средствъ, чѣмъ замѣнить

учебники. Пока они ограничиваются тѣмъ, что громко заявляютъ о благодѣтельномъ значеніи хорошаго воспитанія.

Когда обращаешься къ официальнымъ заявленіямъ Университета, къ циркулярамъ министровъ и ректоровъ, къ рѣчамъ, произносимымъ при раздачѣ наградъ, представляющимъ собою какъ бы публичное оглашеніе воззрѣній и убѣжденій (*professions de foi*) учительскаго состава, всегда находишь тамъ повтореніе слѣдующаго положенія: „цѣль средняго образованія заключается въ образованіи челоуѣка и гражданина“. Съ этимъ всѣ согласны. Это общезвѣстная истина. Но когда спустишься съ высоты этихъ принциповъ въ область приложенія ихъ и въ самую дѣйствительность, то видишь, какъ мы далеки отъ этого идеала, и какъ мало сдѣлано для его осуществленія. (*Maneuvrier*).

На самомъ дѣлѣ совсѣмъ ничего не сдѣлано; только всего и было, что произносились эти блестящія рѣчи, столь милыя латинскому сердцу. Полученные результаты указаны въ слѣдующей выдержкѣ изъ парламентскаго разслѣдованія:

Это потому, что воспитаніе нашей французской демократіи недостаточно, нашъ современный политическій и общественный строй не принесъ всѣхъ тѣхъ плодовъ, какіе можно было бы отъ него ожидать, и это также одна изъ причинъ, позволяющая тѣмъ, кто не любитъ этого режима, усиливать свои нападки. (*Blondel*).

Что касается средствъ, какія нужно было бы примѣнить для достиженія хорошаго воспитанія, о которомъ мечтаютъ, то, кажется, авторы «разслѣдованія» совсѣмъ этихъ средствъ не знаютъ. Многіе воображаютъ, что такое воспитаніе исключительно достигается физическими упражненіями, и сожальютъ, что они составляютъ рѣдкость въ школьномъ режимѣ. Этотъ недостатокъ, надо думать, дѣйствительно очень великъ, несмотря на краснорѣчивые министерскіе циркуляры и на учрежденіе специальныхъ обществъ. Всѣ эти великолѣпные фасады не имѣютъ ничего за собой.

Если бы время намъ позволило, я бы поговорилъ о физическомъ воспитаніи. На самомъ дѣлѣ оно не существуетъ, и объ этомъ пробѣлъ нужно сожалѣть. Я хотѣлъ бы, чтобы физическое воспитаніе было поставлено на одну линію съ умственнымъ и въ первые школьные годы даже выше послѣдняго.

Въ Германіи это воспитаніе очень развито. Оно поставлено наравнѣ съ обученіемъ греческому языку, математикѣ или подобнымъ ей отраслямъ знаній. Оно обязательно для всѣхъ.

Я видѣлъ въ Германіи учителя греческаго языка, который былъ въ то же время учителемъ гимнастики, и мнѣ кажется, что это хорошій примѣръ.

Недостаточность нашего физическаго воспитанія, мнѣ кажется, составляетъ для будущности нашей расы тревожную опасность. (*Boutroux*).

Все это очень справедливо, но физическія упражненія составляютъ лишь весьма малую часть воспитанія. Хорошими физическими упражненіями можно сдѣлать геркулеса, но не совсѣмъ ясно, какъ могутъ эти упражненія развить сколько нибудь качества, которыя должно выработать воспитаніе: инициативу, настойчивость, разсудительность, самообладаніе, волю и т. д.

Разсматривая предложенную г. Пайо въ парламентской комиссіи программу реформъ, можно судить, насколько неясны воззрѣнія университетской среды на дѣло воспитанія. Это, впрочемъ, единственная программа, какая была составлена съ нѣкоторыми подробностями.

Если вы позволите мнѣ перечислить условія, необходимыя для работы энергичной и настойчивой силы воли, въ какой нуждается страна, то, по моему мнѣнію, вотъ они:

1. Нужно значительно сократить время сидѣнія за работой; нужно, чтобы воспитанники проводили много времени на воздухѣ, рѣзвившись бы на солнцѣ;

2. Нужно бороться съ англійскимъ предрассудкомъ и наклонностью къ чрезмѣрнымъ упражненіямъ;

3. Нужно всюду замѣнить унаслѣдованные отъ іезуитовъ пассивные методы, какіе еще господствуютъ въ нашемъ обученіи, методами, которые вызываютъ дѣятельность ума учениковъ, развиваютъ въ нихъ способности къ наблюденію, къ сужденію и къ умозаключеніямъ;

4. Нужно придавать силу и связь идеямъ, которыя руководятъ нравственною стороною жизни и нравственными чувствами, а это только и можетъ быть достигнуто медленной и терпѣливой работой всего учебно-воспитательскаго состава въ коллегѣ или лицѣ, т. е. репетиторовъ, учителей и директоровъ. (Payot).

Видно сразу, насколько туманна и неопредѣленна такая программа. «Нужно замѣнить методы іезуитовъ методами, вызывающими дѣятельность ума учениковъ и развивающими ихъ способности къ наблюденію, къ сужденію». Превосходно, но въ чемъ состоятъ эти методы? Вотъ этого именно, что нужно было бы сказать, ни г. Пайо, ни авторы «разслѣдованія» намъ не говорятъ. И если они объ этомъ молчатъ, то, конечно, потому, что этого не знаютъ. Что же касается того, чтобы придавать «силу и связь идеямъ, руководящимъ нравственною стороною жизни и нравственными чувствами, что только и можетъ быть достигнуто медленной и терпѣливой работой всего учебно-воспитательскаго состава», то не очевидно ли, что такъ говорить все равно, что ничего не сказать? Если до сихъ поръ этотъ составъ не достигъ требуемыхъ результатовъ, значить—онъ не способенъ ихъ достигнуть. Неужели, въ самомъ дѣлѣ, думаютъ, что такими рѣзкими и праздными упреками измѣнять его настоящій ум-

ственный складъ? Совѣты, нѣсколько болѣе практичныя, могли бы съ пользою замѣнить эти дѣтски-наивныя соображенія.

Не одинъ г. Пайо давалъ въ парламентской комиссіи эти неопредѣленные совѣты. Тамъ многіе говорили о качествахъ, какія должно было бы вырабатывать въ ученикахъ. Для этого никакой проникаемости не нужно.

Нужно было бы вселять въ ученикахъ охоту не къ абстрактному, а къ конкретному, развивать въ нихъ наблюдательность и инициативу, всѣ качества, которыя довольно трудно встрѣтить у нашихъ воспитанниковъ, такъ какъ въ нашемъ воспитаніи нѣтъ ничего такого, что способствовало бы развитію этихъ качествъ. (Potel, professeur au lycée Voltaire).

Ничто не можетъ быть вѣрнѣе, но, повторяю, какіе методы нужно примѣнять, чтобы давать требуемыя качества? Авторъ приведенныхъ словъ, безъ сомнѣнія, предпочелъ объ этомъ умолчать, чѣмъ давать такіе мудрые совѣты, какіе далъ г. инспекторъ Пайо.

Созданные Университетомъ учителя въ сущности совсѣмъ не имѣютъ какихъ-либо опредѣленныхъ рѣшеній, хорошихъ или дурныхъ, въ вопросахъ воспитанія. Одинъ изъ нихъ, достойнѣйшій преподаватель въ лицей Людовика XIV, г. Бело, въ рѣчи, произнесенной имъ при раздачѣ наградъ, очень хорошо выразилъ ихъ затрудненія и неувѣренность. Вотъ извлеченіе изъ этой рѣчи:

Въ настоящее время больше, чѣмъ когда-либо, требуется, чтобы мы выполняли наше воспитательское дѣло: внушали юношеству принципы и вырабатывали въ немъ волю. Какъ намъ это сдѣлать, чтобы не нарушить правъ личности, которая формируется, чтобы не стѣснить ея свободы выбора въ будущемъ, чтобы не оказать давленія на ея природную самобытность? Нашъ долгъ представляется, такимъ образомъ, подъ видомъ двухъ противорѣчій. Съ одной стороны, мы должны такъ поступать, чтобы быть инициаторами, руководителями, словомъ хозяевами положенія, а съ другой—мы должны уважать свободу сужденій и добровольныхъ побужденій, врожденныхъ данной индивидуальности. Если мы будемъ пренебрегать этой второй стороной нашей задачи, насъ будутъ упрекать въ догматизмъ и въ томъ, что мы убиваемъ зараждающуюся энергію, а если мы забудемъ первую сторону, насъ обвинять въ томъ, что мы приготовляемъ скептиковъ и ввергаемъ душу оставленныхъ нами воспитанниковъ въ житейскій водоворотъ безъ руководящихъ правилъ. (*Temps*, 30 іюля 1899 г.).

2. Школьная дисциплина, какъ единственная основа воспитанія въ правительственныхъ школахъ.

При такихъ неопредѣленныхъ возрѣніяхъ понятно, почему Университетъ почти совсѣмъ оставляетъ въ сторонѣ всякое воспитаніе на практикѣ и упоминаетъ о немъ только въ рѣчахъ, предназначенныхъ для публики. Въ дѣйствительности все воспитаніе, какое онъ даетъ, ограничивается только тяжелой и грубой дисциплиной въ лицеяхъ, назначенной единственно для поддержанія тишины въ залахъ, гдѣ находятся воспитанники.

Не слѣдуетъ, конечно, говорить, что дисциплина—вещь дурная. Она является однимъ изъ качествъ характера, какое, можетъ быть, необходимѣе всего приобрести. Чтобы умѣть командовать другими, нужно раньше выучиться командовать собою, что достигается только тогда, когда раньше былъ выученъ повиноваться. Къ несчастью, дисциплина чересчуръ стѣснительная, мелочная, формальная, какая существуетъ въ лицеяхъ, есть самая худшая изъ всѣхъ. Совершенно, однако, напрасно докладчики парламентской комиссіи искали, чѣмъ бы замѣнить эту дисциплину.

Раздѣляя слишкомъ распространенное заблужденіе, показывающее, до какой степени пренебрегается психологія дѣтей, председатель парламентской комиссіи, г. Рибо, спросилъ, нельзя ли было бы «достигнуть хорошихъ результатовъ, обращаясь къ разсудку воспитанниковъ». Ему отвѣтили такъ:

Я убѣжденъ въ противномъ. Нужно жить съ нашими учениками, чтобы понять, какъ это трудно; мы не можемъ ожидать результата, обращаясь къ разсудку воспитанниковъ. (Requignat).

Конечно, чтобы дисциплинировать ребенка, не къ разсудку его надо обращаться. Тѣ, кто изучалъ его психологію, знаютъ это хорошо. Очень ошибочно думать, что воспитатели-англичане обращаются къ разсудку своихъ воспитанниковъ. Не такимъ слабымъ основаніемъ они пользуются, а исключительно они опираются на интересъ воспитанниковъ, т. е. на очень прочное основаніе, на которомъ безопасно можно возводить строеніе. Воспитанникъ исполняетъ свои обязанности, какъ хочетъ и когда хочетъ. Онъ совершенно свободенъ расхаживать по всему заведенію. Но если онъ плохо

исполнилъ свою обязанность, то долженъ ее выполнить вновь. Если онъ злоупотребляетъ свободою и совершаетъ важный проступокъ, то будетъ публично высѣченъ, какого бы возраста онъ ни былъ. Если онъ не работаетъ или не даетъ работать другимъ, то его выгоняютъ. Такимъ образомъ, его прямой интересъ вести себя хорошо, и это онъ быстро усваиваетъ.

Спѣшу прибавить, что постоянно рекомендуемая намъ англійская система не стоила бы ничего для латинской молодежи, у которой чувство отвѣтственности развито въ очень слабой степени. Директоръ большой англійской школы, учрежденной во Франціи (въ Azaу), обращаясь къ одному посѣтившему эту школу журналисту, отмѣтилъ это въ слѣдующихъ выраженіяхъ:

Юный англичанинъ такъ же мало похожъ на юнаго француза, какъ молоко на купоросѣ. Методъ воспитанія, приносящій первому пользу, погубилъ бы второго. Англичанинъ разсудителенъ, осмотрителенъ, всегда исполнительенъ въ отношеніи своего долга; мнѣ не нужно подчинять его дисциплинѣ, онъ самъ себя ее предписываетъ; онъ знаетъ, что позволено и что запрещено, и никогда не отступаетъ отъ правилъ, какія, совершенно по-отечески, указаны ему. Для француза мнѣ понадобились бы жестокія правила; мнѣ пришлось бы подавлять возмущенія и проявленія излишней независимости. Что подѣлаешь? Всякій народъ имѣетъ свои достоинства и недостатки. Французское юношество великодушно, но отличается порывистымъ и пылкимъ характеромъ, не выноситъ порабощенія. Не прибавить ли мнѣ еще, что оно немного вольнодумно? Ихъ чувства развиваются рано, а у нашихъ молодыхъ англичанъ эти чувства усыплены сильными физическими упражненіями, истощаются на такихъ утомительныхъ играхъ, какъ теннисъ, футболъ, поло.

Эти разсужденія очень справедливы. Англичане, обладая наслѣдственно внутренней дисциплиной, не нуждаются ни въ какой внѣшней. Г. Бельсоръ, учитель одного лицея ¹⁾, много путешествовавшій, произнося рѣчь при раздачѣ наградъ, отмѣтилъ это основное качество въ слѣдующихъ выраженіяхъ:

... Слышу со всѣхъ сторонъ голоса, убѣждающіе насъ принять за образецъ англо-саксовъ, и я поставилъ бы себя въ упрекъ прервать хотя на минуту этотъ славный концертъ. Подражайте же имъ, если это для васъ необходимо. Я ихъ встрѣчалъ въ странахъ, гдѣ ихъ свобода выказалась широко: всѣ они относились съ отличнымъ уваженіемъ къ властямъ, всѣ свято соблюдали вѣковыя традиціи, какъ бы подчиняясь наставленію, полученному испоконъ вѣковъ ²⁾.

¹⁾ Lycée Janson de Sailly.

²⁾ Temps, 30 іюля 1899 г.

Оставляя въ сторонѣ эту бесполезную и настолько же вредную затѣю подражать англійскому воспитанію, мы легко увидимъ, что именно было бы удобно измѣнить въ школьной дисциплинѣ лицеевъ. Постоянный изводящій надзоръ сильно раздражаетъ ребенка. Пока онъ не нарушилъ установленныхъ правилъ, нужно было бы предоставлять ему нѣкоторую свободу. Лишь только при такихъ нарушеніяхъ дисциплина должна бы давить на него всею своею тяжестью. Въ извѣстномъ возрастѣ можно было бы иногда выпускать его одного изъ заведенія. Онъ знаетъ, что если будетъ вести себя дурно, то лишится этого права; его собственный интересъ будетъ достаточенъ, чтобы заставить его понять, что злоупотребленіе свободой сопряжено съ неудобствами. Вотъ что нѣкоторые учителя, хотя и въ очень незначительномъ числѣ, начинаютъ уже понимать:

Я дѣлалъ нѣсколько попытокъ предоставлять свободу и оказывать довѣріе воспитанникамъ старшаго возраста. Не вдаваясь въ подробности, приведу примѣръ. Когда я пріѣхалъ въ школу Св. Варвары, тамъ ни подъ какимъ видомъ не разрѣшалось воспитаннику выходить одному изъ заведенія; напр., къ зубному врачу воспитанника сопровождаетъ служитель; мнѣ стоило большого труда добиться, чтобы они выходили одни; для этого нужно было случиться, чтобы я нашелъ одного изъ воспитанниковъ на выставкѣ со служителемъ, которому онъ купилъ входной билетъ, и чтобы я могъ объ этомъ сказать директору. Съ тѣхъ поръ я добился, что стали иногда пускать воспитанниковъ на слово безъ провожатыхъ. Мнѣ никогда не пришлось объ этомъ сожалѣть. (Lucien Lévy, directeur des études à Sainte-Barbe, examinateur d'admission à l'Ecole Polytechnique).

Причину такого заключенія легко понять. Нужно было бы допустить безконечную глупость воспитанника, чтобы думать, что онъ тотчасъ же злоупотребитъ свободой, которую отъ него отнять при первомъ злоупотребленіи. Если хотятъ, чтобы молодые люди научились вести себя, когда они останутся въ жизни одни, нужно, по меньшей мѣрѣ, дать имъ хотя немножко свободы. Во Франціи, когда появились желѣзные дороги, пассажировъ запирали въ вагонахъ на ключъ, чтобы они не могли сбѣжать при движеніи поѣзда. Совсѣмъ еще недавно ихъ запирали въ пассажирской комнатѣ вокзала до прихода поѣзда, чтобы они не могли броситься подъ колеса паровоза. Въ настоящее время ихъ уже не запираютъ въ вагонахъ, предоставляютъ имъ свободно расхаживать по платформамъ, и желѣзнодорожная администрація съ удивленіемъ удостовѣряетъ, что они не выска-

киваютъ во время движенія изъ вагоновъ и не попадаютъ подъ колеса паровоза. Только предоставляя людямъ или дѣтямъ нѣкоторую свободу, научаютъ ихъ не злоупотреблять ею.

Наши присяжные педагоги (universitaires) еще очень далеки отъ такихъ взглядовъ. Слѣдующая, рассказанная г. Де-Куберте-номъ, сцена показываетъ, до какой степени они слабы по части психологій въ дѣлѣ воспитанія:

Въ одинъ изъ четверговъ *), въ одномъ изъ лицеевъ Парижа произошла такая надрывающая душу сцена, отъ которой у меня осталось горькое воспоминаніе. 15 воспитанниковъ средняго и старшаго возрастовъ, съ разрѣшенія своихъ родителей, должны были пойти въ Булонскій лѣсъ для состязанія съ партіей другого лицея на премію въ игрѣ въ футболъ. Передъ самымъ уходомъ репетиторъ, назначенный ихъ сопровождать, былъ чѣмъ-то задержанъ. Какъ тутъ быть? Старшій въ партіи, хорошій воспитанникъ, ея „капитанъ“, любимый и уважаемый своими товарищами, ручался, что все будетъ такъ, какъ и при репетиторѣ. „Они мнѣ это обѣщали, сказалъ онъ, я даю мое честное слово“. И тотъ, которому онъ это сказалъ, отвѣтилъ: „мой другъ, могу ли я принять честное слово воспитанника?“ Вся наша педагогика выражается въ этихъ словахъ: честное слово ничего не стоитъ. Воспитанникъ это почувствовалъ и поникъ головой... Такія сцены развѣ не даютъ ложнаго направленія всей жизни? (De Coubertin, *Revue Bleue* 1898 г.).

Нѣкоторые учителя рассказывали о томъ, какъ губительно дѣйствуетъ на учениковъ этотъ ежеминутный мелочный надзоръ за ними. Вотъ какъ выражается объ этомъ отецъ Дидонъ, учитель въ школѣ въ Аркюлѣ (Arcueil):

Ребенокъ, который каждую минуту чувствуетъ надъ собою надзоръ, старается держать себя всегда начеку, и этотъ принципъ недовѣрія—самый вредный въ дѣлѣ воспитанія. Онъ имѣетъ подавляющее значеніе и влечетъ за собою гнѣвъ; и это благодаря ему вырабатываются люди бездѣятельные и поработанные, люди возмущенные и хитрые, которые всегда ускользаютъ отъ надзора, пренебрегая имъ или обманывая его бдительность.

Какъ только этого надзора нѣтъ, ребенокъ думаетъ, что ему все позволено, и это скоро чувствуется родителями. Ребенокъ почти ихъ не уважаетъ, тогда какъ у англичанъ отцовскій авторитетъ представляетъ собою нѣчто огромное, что даже и не оспаривается. У латинскихъ народовъ уваженіе дѣтей къ родителямъ все уменьшается и уменьшается.

Когда я былъ въ лицей, дѣти едва смѣли говорить за столомъ безъ позволенія отца; какая перемена! Въ настоящее время отцы предоставляютъ дѣтямъ высказывать свое мнѣніе о всякихъ вещахъ и даже охотно молчатъ, чтобы не мѣшать имъ говорить или чтобы иногда даже

*) Во Франціи, въ школахъ не бываетъ учебныхъ занятій по четвергамъ. *Перев.*

любоваться ими. Стойкость отцовъ, какъ видно, много ослабѣла съ нѣкоторыхъ поръ, но они рассчитываютъ на авторитетъ тѣхъ, кому ввѣряютъ воспитаніе своихъ дѣтей. Авторитетъ школьнаго начальства понизили въ то время, когда онъ больше всего былъ нуженъ; дисциплину ослабили тогда, когда должны бы были ее поднять. (Dalimier).

Если у французовъ родители не умѣютъ внушить своимъ дѣтямъ уваженіе къ себѣ, то, конечно, въ этомъ они сами много виноваты. Они слишкомъ просто себя держатъ съ ними для того, чтобы имѣть какой-нибудь престижъ.

Что касается меня, то я не думаю, чтобы ребенокъ былъ отъ природы добръ. Онъ недобрый, и прежде, чѣмъ добиться его любви, нужно заставить его бояться тебя. Боязнь послужитъ для него началомъ благонравія, и когда онъ послушенъ, легко пріобрѣсти его любовь. (Potot).

Скромный классный надзиратель, который это утверждалъ, кажется, гораздо лучше понимаетъ психологію ребенка, чѣмъ огромное большинство родителей и учителей. Ребенокъ, воспроизводящій, въ первые годы своей жизни, свойства цѣлаго ряда поколѣній, обладаетъ всѣми недостатками первобытныхъ людей, но только онъ не такъ силенъ. Онъ проявляетъ злость, когда видитъ, что это пройдетъ безнаказанно. Именно боязнь, а никакъ не разсудительность, можетъ только обуздать его дурные инстинкты. Если умѣютъ заставить бояться себя, то сумѣютъ заставить и повиноваться себѣ. Отецъ Дидонъ справедливо сказалъ въ парламентской комиссіи:

Когда умѣешь хорошо приказывать, тебѣ всегда повинуются, а если ты плохо приказываешь, то никогда тебя не слушаютъ, даже тѣ, о которыхъ думали, что они воспитаны въ дисциплинѣ.

Искусство приказывать, къ несчастью, совершенно отсутствуетъ у большинства нашихъ учителей. Этому искусству не научиться изъ книгъ.

Невыносимая дисциплина въ коллегѣ, не оставляющая воспитаннику никакой инициативы, вмѣстѣ съ попустительствомъ въ семьяхъ и недостаткомъ въ престижѣ родителей, скоро превращаетъ воспитанника въ маленькое нетерпимое существо, обладающее грубымъ эгоизмомъ и не способное шагнуть безъ посторонней помощи. Молодой англичанинъ, котораго родители не балуютъ и за каждымъ шагомъ котораго въ школѣ учителя не слѣдятъ, смотритъ на жизнь со-всѣмъ иначе, чѣмъ воспитанники нашихъ лицеевъ. Привыкшій

съ раннихъ лѣтъ ни на кого не разсчитывать, давать и получать пинки, онъ быстро научается уважать другихъ, ограничивать свои желанія и ясно различать, что запрещено и что дозволено. Опытъ его научаетъ, что нельзя имѣть товарищей и друзей иначе, какъ поступаясь въ пользу ихъ отчасти своимъ эгоизмомъ, нѣсколько отказываясь отъ своей личности на общую пользу.

Главнымъ образомъ, своему воспитанію обязаны латинскіе народы своимъ личнымъ эгоизмомъ, столь гибельнымъ для устойчивости народа. Точно такъ же, своему воспитанію англо-саксы обязаны коллективнымъ эгоизмомъ, какой дѣлаетъ ихъ столь опасными для другихъ націй, и который былъ однимъ изъ первѣйшихъ факторовъ политическаго могущества Англіи.

КНИГА ТРЕТЬЯ.

ПСИХОЛОГІЯ ОБРАЗОВАНІЯ И ВОСПИТАНІЯ.

ГЛАВА ПЕРВАЯ.

Психологическія основы образованія.

1. Психологическія основы образованія по возвращеніямъ Университета. Почему въ парламентской комиссіи долго разсуждали объ образованіи, но не затронули вопроса о томъ, какимъ образомъ вещи проникаютъ въ умъ и укрѣпляются въ немъ. Всѣ были согласны съ принципомъ мнемоническаго обученія, и потому никому не пришло въ голову оспаривать этотъ принципъ.

2. Психологическая теорія образованія и воспитанія. Превращеніе сознательнаго въ бессознательное. Всякое воспитаніе состоитъ въ искусствѣ заставить переходить сознательное въ бессознательное. Это достигается созданіемъ ассоціацій, сперва сознательныхъ, которые дѣлаются затѣмъ бессознательными. Законъ ассоціацій и созданіе рефлексовъ. Диссоціація рефлексовъ. Ихъ господство. Человѣкъ вышелъ изъ варварства лишь послѣ того, какъ научился быть господиномъ своихъ наслѣдственныхъ рефлексовъ. Внутренняя дисциплина. Воспитаніе должно дѣйствовать на бессознательность ребенка, а не на его слабый разумъ. Указанные принципы приложимы ко всему, чему можно обучать. Законы усвоенія того, чему обучаютъ, одни и тѣ же для всѣхъ отраслей образованія и воспитанія.

Какимъ образомъ теорія сознательныхъ ассоціацій, обратившихся въ бессознательныя, объясняетъ формированіе инстинктовъ и характеровъ народовъ. Примѣненіе указанныхъ общихъ принциповъ къ частнымъ случаямъ. Формированіе инстинктовъ у животныхъ. Формированіе характеровъ у народовъ. Какимъ образомъ опытъ создаетъ привычку, и какъ послѣдняя въ концѣ концовъ дѣлается наслѣдственной, т. е. обращается въ инстинктъ, составляющій тогда характеръ расы.

4. Современная педагогика. Мнѣніе учителей о малой цѣнности педагогическихъ правилъ. Полнѣйшее невѣжество ихъ въ психологію ребенка. Наша педагогика не имѣетъ подлѣ собою научныхъ основаній. Возможность основать ее на психологическихъ началахъ.

5. Образованіе по экспериментальному методу. Всякое обученіе должно быть сначала основано на опытѣ. Опытъ долженъ всегда предшествовать теоріи. Превосходство англійскаго и нѣмецкаго образованія постоянно придерживается примѣненію этого принципа. Не только науки, но и исторія, языки, географія и т. д. должны преподаваться по экспериментальному методу.

1. Психологическія основы образованія по возвращеніямъ Университета.

Критическая часть нашего труда почти окончена. Мы показали, на основаніи заявленій, сдѣланныхъ въ парламентской комиссіи лицами, принадлежащими даже къ Универси

тету, чего стоитъ практикуемое ими образованіе и воспитаніе. Показавъ также, что всякая реформа въ настоящее время не осуществима, мы могли бы освободить себя отъ предложенія какой либо реформы.

Поэтому мы и не будемъ предлагать никакой, и если мы продолжаемъ наше изслѣдованіе, то только потому, что намъ казалось интереснымъ опредѣлить психологическіе принципы образованія и воспитанія, столь мало еще извѣстные педагогическому составу нашего Университета. Вслѣдъ за указаніемъ этихъ принциповъ, необходимо будетъ, для выясненія ихъ значенія, показать, какимъ образомъ они примѣняются ко всѣмъ отраслямъ обученія.

Такое изслѣдованіе въ настоящее время не имѣетъ практическаго значенія. Оно не можетъ найти примѣненія до того дня, когда настоящимъ экономическимъ и социальнымъ потребностямъ удастся измѣнить умственный складъ, какой имѣютъ въ настоящее время учителя, родители и воспитанники.

Прежде, чѣмъ указать психологическіе принципы, которые должны бы были служить основаніемъ обученія, напомнимъ въ нѣсколькихъ словахъ тѣ принципы, какіе допущены Университетомъ.

Мы уже въ нашемъ введеніи, говоря о парламентскомъ разслѣдованіи, обратили вниманіе читателя на то, какъ поразительно было видѣть столько выдающихся людей, долго обсуждавшихъ вопросы объ образованіи и воспитаніи и ни разу не подумавшихъ о томъ, какимъ образомъ вещи проникаютъ въ разсудокъ и усваиваются имъ.

Правду сказать, они не имѣли никакого повода касаться послѣдняго вопроса. Вообще въ собраніяхъ никогда не обсуждаютъ принциповъ, относительно которыхъ всѣ единодушно согласны. И вотъ, всѣ учителя правительственныхъ школъ у латинскихъ народовъ, внѣ всякихъ споровъ, держатся принципа, что только одною памятью умъ усваиваетъ вещи. Если же классическое образованіе даетъ такіе ничтожные результаты, то это объясняется лишь тѣмъ, что наши программы и учебники плохи: зачѣмъ тогда искать другихъ причинъ?

Мы видѣли послѣдствія этого основнаго принципа, неискоренимаго въ настоящее время у латинскихъ народовъ.

Благодаря этому принципу, наше обученіе упало такъ низко, что ниже и упасть не можетъ. Воспитанники бесполезно теряють 8 лѣтъ въ коллежѣ, и черезъ 6 мѣсяцевъ послѣ экзамена у нихъ не остается ровно ничего изъ того, что они выучили по книгамъ. Отъ этой восьмилѣтней каторги у нихъ остается только одно сильное отвращеніе къ ученію, и ихъ характеръ надолго искалѣченъ. Наболѣе способные будутъ вынуждены во второй половинѣ своей жизни передѣлать свое воспитаніе, не удавшееся имъ въ первой половинѣ.

2. Психологическая теорія образованія и воспитанія.

Превращеніе сознательнаго въ безсознательное.

Но если не память должна служить основаніемъ образованія и воспитанія, то на какихъ же психологическихъ началахъ должны быть построены методы, посредствомъ которыхъ вещи прочно усваивались бы умамъ?

Истинныя психологическія основы образованія и воспитанія не зависятъ отъ программъ и примѣнимы при всякихъ программахъ. Ихъ не найдешь готовыми въ книгахъ, но есть много воспитателей въ другихъ странахъ, которые сумѣли ихъ понять и примѣнить. Именно по этой причинѣ мы и видимъ, что однѣ и тѣ же программы, въ зависимости отъ страны и народа, даютъ весьма различные результаты. По виду нѣтъ никакого различія, такъ какъ программы совершенно одинаковы, но въ дѣйствительности—все различно.

Основной психологическій принципъ всякаго обученія можетъ быть выраженъ одной формулой, какую я нѣсколько разъ повторялъ въ моихъ трудахъ: *всякое воспитаніе состоитъ въ искусствѣ заставить сознательное перейти въ безсознательное*. Когда этотъ переходъ совершился, воспитатель этимъ самымъ создалъ у воспитанника новые рефлексy, всегда покоящіяся на прочной основѣ.

Общій методъ, который приводитъ къ этому результату,—переходу сознательнаго въ безсознательное,—состоитъ въ томъ, чтобы создавать ассоціаціи сперва сознательныя, превращающіяся затѣмъ въ безсознательныя.

Какія бы знанія ни пріобрѣтались: говорить на какомъ нибудь явыкѣ, ѣздить верхомъ или на самокатѣ, играть на роялѣ, рисовать, изучать какую-либо науку или искусство, — механизмъ обученія всегда одинъ и тотъ же. Нужно различными искусственными приѣмами заставлять сознательное переходить въ бессознательное; приѣмы эти состоятъ въ созданіи ассоціацій *), которые, въ свою очередь, постепенно создаютъ рефлексъ.

Выработка самой морали (можно было бы сказать «и особенно морали») не ускользаетъ отъ этого закона. Мораль только тогда и становится прочною, когда она сдѣлалась бессознательною. Только тогда она можетъ служить руководителемъ въ жизни. Не разумъ, къ бы тамъ ни думали, могъ бы выполнить эту роль. Книжное обученіе еще того меньше.

Новѣйшая психологія показала, что въ повседневной жизни бессознательное играетъ значительно большую роль, чѣмъ сознательное сужденіе. Развитіе бессознательнаго достигается искусственнымъ созданіемъ рефлексовъ, происходящихъ отъ повторенія нѣкоторыхъ ассоціацій. Эти ассоціаціи, повторенныя достаточное число разъ, создаютъ произвольныя бессознательныя дѣйствія, т. е. привычки. Повторенныя во многихъ поколѣніяхъ, эти привычки дѣлаются наслѣдственными и тогда составляютъ характеры расъ.

*) Законъ ассоціацій, служащій основаніемъ современной психологіи, конечно слишкомъ хорошо извѣстенъ читателямъ этого труда, чтобы нужно было выяснять здѣсь его начала. Ограничусь только напоминаніемъ двухъ формъ ассоціацій, къ которымъ приводятся всѣ остальные, и именно: ассоціаціи по смежности и ассоціаціи по сходству.

Принципъ ассоціацій по смежности слѣдующій:

Если нѣсколько впечатлѣній производилось на умъ одновременно или одно слѣдовало непосредственно за другимъ, то достаточно уму воспріять одно изъ нихъ, чтобы въ немъ проявились въ тотъ же моментъ и остальные.

Принципъ ассоціацій по сходству можно выразить такъ:

Впечатлѣнія даннаго момента вызываютъ въ умѣ сходныя съ ними впечатлѣнія прошлаго.

Все воспитаніе живыхъ существъ, главнымъ образомъ, основано на принципѣ ассоціацій по смежности.

Этотъ принципъ служитъ основаніемъ при дрессировкѣ лошади, позволяя ассоціировать самыя противорѣчивыя вещи, какъ, напр., остановка на галопѣ при ударѣ хлыстомъ. Если въ теченіе нѣсколькихъ дней продѣлывать одно за другимъ два дѣйствія: 1) ударъ хлыстомъ и 2) быструю остановку коня посредствомъ натягиванія повода, то скоро достаточно будетъ только перваго дѣйствія — удара хлыстомъ, чтобы конь при свободномъ поводѣ остановился самъ.

Задача воспитателя состоитъ въ томъ, чтобы создавать или измѣнять эти рефлексy. Онъ долженъ совершенствовать полезныя врожденныя рефлексy и стараться уничтожить или, по крайней мѣрѣ, ослабить вредныя. Въ извѣстныхъ границахъ мы можемъ создавать наше безсознательное, но разъ оно сформировалось, то становится, въ свою очередь, хозяиномъ и нами руководить.

Эти искусственно вызываемыя рефлексy, способныя видоизмѣнять безсознательное, всегда создаются ассоціаціями, которыя въ началѣ были сознательными. Результаты этихъ ассоціацій обнаруживаются, когда ребенокъ учится ходить, и когда взрослый учится игрѣ на роялѣ или какому-нибудь ремеслу.

Рефлексy, созданныя воспитаніемъ, не имѣютъ, конечно, той устойчивости, какою обладаютъ упроченныя наслѣдственностью, и вотъ почему воспитаніе только въ слабой степени можетъ измѣнять характеры расъ.

Безъ непрерывныхъ упражненій созданныя воспитаніемъ рефлексy могутъ разстраиваться, терять свою связность. Приобрѣтенныя посредствомъ привычки, они только ею и поддерживаются. Акробаты, наѣздники, музыканты должны постоянно упражняться, чтобы избѣжать разстройства связи въ рефлексax, которые они съ трудомъ приобрѣли.

Одни рефлексy могутъ быть противопоставлены другимъ. Достаточно лишь сильнаго проявленія воли, чтобы ихъ подчинить себѣ. Когда чья-нибудь рука приближается къ глазу, онъ рефлексивно закрывается, но нужно лишь немного упражненія и воли, чтобы привыкнуть управлять этимъ рефлексомъ и держать глазъ открытымъ при приближеніи руки.

Одна изъ главныхъ цѣлей воспитанія, какъ сказано выше, состоитъ въ томъ, чтобы искусственно вызывать рефлексy, которые могли бы, сообразно случаю, развивать или, напротивъ, ослаблять рефлексy наслѣдственныя. Всѣ первобытные люди, женщины, дикари, дѣти и даже самые образованные люди въ извѣстные моменты своей жизни управляются своими наслѣдственными рефлексами. Подъ вліяніемъ момента, не заботясь о послѣдствіяхъ, они ведутъ себя, какъ негръ, продающій утромъ за стаканъ вина одѣяло, которое долженъ будетъ вновь купить вечеромъ, когда станетъ холодно, или

какъ Исаѣ, которому преданіе приписываетъ, что онъ уступилъ свое право первородства, право существенное, но полезное лишь въ отдаленномъ будущемъ, за чечевичную похлебку, вещь маловажную, но полезную въ данный моментъ.

Человѣкъ началъ выходить изъ состоянія варварства, въ которомъ еще столько погружено его корней, лишь тогда, когда научился управлять собою, т. е. управлять своими наслѣдственными рефлексами. Человѣкъ, достигнувшій высокой культуры, умѣетъ распоряжаться своими рефлексами, какъ піанистъ своимъ инструментомъ. Предвидѣніе отдаленныхъ послѣдствій своихъ поступковъ дѣлаетъ его господиномъ надъ побужденіями, соблазну которыхъ онъ поддался бы въ данный моментъ.

Эту огромную задачу—пріобрѣсти внутреннюю дисциплину—удалось благопріятно разрѣшить небольшой части человѣчества, несмотря на вѣковыя усилія, несмотря на всю строгость законовъ и на ихъ страшныя угрозы. Для большинства людей созданная законами внѣшняя дисциплина замѣняетъ внутреннюю, которую они не сумѣли пріобрѣсти. Но дисциплина, которая поддерживается только страхомъ передъ закономъ, всегда очень не надежна, и общество, которое поконится только на жандармахъ, никогда не бываетъ особенно прочнымъ.

Могущество народа всегда могло довольно точно измѣряться своимъ богатствомъ въ людяхъ, обладающихъ этой внутренней дисциплиной, которая позволяетъ имъ управлять своими рефлексами. Поэтому они, вмѣсто того, чтобы безотчетно поддаваться побужденіямъ минуты, могутъ поступать согласно съ тѣмъ, въ какомъ видѣ имъ представляются отдаленныя послѣдствія поступка. Разумное воспитаніе или потребности среды могутъ создать эту дисциплину. Укорененная наслѣдственностью, она становится характеромъ расы. Справедливо поступаютъ англичане, ставя на первое мѣсто изъ всѣхъ качествъ характера *self control*, т. е. господство надъ собой. Это качество является одною изъ главныхъ причинъ ихъ могущества. Не «познавай себя», а «управляй собой» долженъ былъ бы древній мудрецъ начертать на фронтонѣ своего жилища. Знать себя не всегда удается и служить только къ развитію въ людяхъ безконечной скромности. Управлять собой иногда удается, и это качество всегда помогаетъ людямъ извлекать пользу въ жизни.

Воспитатель не долженъ разсчитывать на слабый разумъ ребенка, а долженъ дѣйствовать на его безсознательныя чувства. При немъ можно иногда разсуждать, но пускаться съ нимъ въ разсужденія никогда не слѣдуетъ. Къ тому же совершенно бесполезно объяснять ему цѣль предъявляемаго къ нему требованія. Самая маленькая дисциплина, лишь бы она была достаточно непреклонна, всегда выше самой лучшей и наилучшимъ образомъ придуманной изъ системъ нравственнаго воспитанія. Выше потому, что она, благодаря повторенію ассоціацій, въ концѣ концовъ, создаетъ рефлексы, которые, присоединяясь къ рефлексамъ наслѣдственнымъ или наславаясь на нихъ, могутъ усиливать или измѣнять ихъ, когда это нужно. Внѣшняя дисциплина создаетъ внутреннюю, когда ею не владѣютъ наслѣдственно. Ловкость ремесленника въ его работѣ, ловкость солдатъ и моряковъ въ ихъ военномъ и морскомъ дѣлѣ вырабатываются постепеннымъ созданіемъ такихъ рефлексовъ.

Приемы, необходимые для созданія этихъ рефлексовъ, конечно, измѣняются сообразно съ тѣмъ, чему нужно обучать, но основной принципъ всегда одинъ и тотъ же: повторять вещи, которыя должны выполняться до тѣхъ поръ, пока онѣ будутъ отлично исполнены. Только тогда необходимые рефлексы будутъ созданы и, можно прибавить, будутъ укрѣплены надолго.

Чтобы достигнуть цѣли, какую долженъ преслѣдовать учитель, онъ можетъ дѣйствовать на воспитанника разными средствами, какимъ научаетъ его или, по крайней мѣрѣ, должна научить психологія. Подражаніе, внушеніе, обаяніе, примѣръ, увлеченіе суть такіе приемы, которыми онъ долженъ умѣть пользоваться. Разглагольствованіе и разъясненіе, это—единственные методы, которые должны быть безусловно отброшены, хотя большинство педагоговъ нашего Университета имѣетъ совершенно противоположное мнѣніе. Они, впрочемъ, не думаютъ объ этомъ потому, что никогда не давали себѣ труда изучить душу ребенка, никогда не задавались вопросомъ, какимъ образомъ формируются его представленія, и какія побужденія способны на него дѣйствовать.

Изложенныя выше вкратцѣ обобщенія будутъ, я думаю, достаточно очевидными въ отношеніи нѣкоторыхъ приобретаемыхъ знаній, о которыхъ я уже говорилъ. Самокатчикъ,

наѣздникъ, піанистъ, вспоминая первые шаги своего выступленія, не забыли, какія трудности имъ пришлось преодолевать, какъ бесполезны были усилія ихъ разума до тѣхъ поръ, пока не создались необходимые рефлексы. Ихъ сознательное напряженное вниманіе не давало имъ ни равновѣсія на самокатѣ или на конѣ, ни ловкости въ пальцахъ при игрѣ на роялѣ. Лишь только послѣ повторенія соотвѣтствующихъ ассоціацій создались рефлексы, и, когда ихъ работа сдѣлалась бессознательною, они безъ затрудненія могли ѣздить на самокатѣ, на конѣ или играть на роялѣ.

Между тѣмъ, чего, кажется, совершенно не понимаютъ воспитатели латинской расы, это: 1) что техника приѣмовъ обученія нѣкоторымъ искусствамъ приложима безъ измѣненій къ обученію чему бы то ни было; 2) что среди разныхъ приѣмовъ для созданія ассоціацій, которыя въ свою очередь создаютъ рефлексы, обученіе по книгамъ и посредствомъ памяти является, быть можетъ, единственнымъ приѣмомъ, какой не можетъ дать желаемого результата.

Всякій отлично знаетъ, что можно было бы въ теченіе всей своей жизни изучать правила музыки, верховой ѣзды, живописи и умѣть пересказывать все, что написано объ этихъ искусствахъ въ разныхъ книгахъ, и не умѣть ни играть на роялѣ, ни ѣздить верхомъ, ни обращаться съ кистью. Впрочемъ, въ отношеніи подобныхъ искусствъ, эта истина не можетъ встрѣтить возраженія. Ошибочно думать, что въ огромной области классическаго образованія законы усвоенія знаній какіе-то другіе. Только тогда, когда общество и учителя начнутъ догадываться, что для всѣхъ видовъ обученія эти законы одни и тѣ же, приемы воспитанія у латинскихъ народовъ могутъ измѣниться. Мы еще не дошли до этого, но какъ только общественное мнѣніе станетъ руководствоваться этими идеями, то, я думаю, достаточно будетъ двухъ десятковъ лѣтъ на обсужденіе и полемику, чтобы бессмысленность нашего чисто мнемоническаго обученія всѣмъ рѣзала глаза. Тогда оно развалится само, какъ рушатся древнія учрежденія, которыхъ никто уже не защищаетъ.

3. Какимъ образомъ теорія сознательныхъ ассоціацій, обратившихся въ бессознательныя, объясняетъ формированіе инстинктовъ и характеровъ народовъ.

Принципы, только-что указанные мною, имѣютъ безусловно общее значеніе. Они такъ же хорошо примѣняются къ воспитанію человѣка, какъ и къ образованію инстинктовъ у животныхъ и къ формированію характеровъ у народовъ, которые, въ сущности, не что другое, какъ инстинкты.

Основаніемъ всякому прочному приобрѣтенію ума всегда служить образованіе бессознательныхъ рефлексовъ, созданныхъ ассоціаціями, которыя въ началѣ были сознательными. Нѣтъ другого средства заставить сознательное перейти въ область бессознательнаго.

И чтобы показать общность и плодотворность этихъ основныхъ принциповъ воспитанія, мы приложимъ ихъ къ труднымъ случаямъ, а именно къ формированію инстинктовъ и характеровъ расъ въ психологическомъ отношеніи.

Инстинкты животныхъ когда-то считались чѣмъ-то необъяснимымъ и таинственнымъ. Г. Перье, профессоръ естественно-историческаго музея, былъ однимъ изъ первыхъ, кто отважился прямо заявить, что инстинкты эти создались при посредствѣ разума и являются простыми результатами воспитанія отдѣльныхъ экземпляровъ, выполненнаго ихъ предками при помощи упражненій. Повторенное въ достаточной мѣрѣ, это воспитаніе сдѣлалось наслѣдственнымъ и сформировало тѣ бессознательныя дѣйствія, какія не требуютъ никакого предварительнаго воспитанія, и которыя мы называемъ инстинктами.

Это объясненіе совершенно примыкаетъ къ нашему. Читатель, который хорошо себѣ представляетъ то, что было сказано выше, легко видитъ, какъ сознательныя ассоціаціи, порожденные необходимыми для жизни упражненіями, могли создавать рефлексy, сдѣлавшіеся наслѣдственными послѣ повторенія ихъ въ длинномъ рядѣ поколѣній.

Нѣкоторые изъ этихъ инстинктовъ какъ бы совсѣмъ выходятъ изъ ряда обыкновенныхъ, и еще очень недавно натуралисты и психологи ограничивались только тѣмъ, что восхищались ими, не думая ихъ объяснять. Таковъ, напр., ин-

стинктъ, характеризующій извѣстныя разновидности осъ и выражающійся въ томъ, что осы кладутъ червей возлѣ своихъ личинокъ, развитія которыхъ онѣ никогда не увидятъ, и ужаливаютъ cadaго червя въ определенное мѣсто съ такимъ расчетомъ, чтобы онъ остался живъ, но впалъ бы въ параличное состояніе и не могъ бы уйти, а послужилъ бы въ свое время пищей для развернувшейся личинки.

Этотъ инстинктъ еще гораздо болѣе чудесенъ, чѣмъ онъ кажется на первый взглядъ.

Есть только, говорить г. Перье, нѣкоторыя насѣкомыя, которыя такъ чувствительны, что отъ укола жала приходятъ въ параличное состояніе; у этихъ насѣкомыхъ нервная система сосредоточена въ одной массѣ, въ которую можетъ быстро проникнуть капля животнаго яда. Наши осы знаютъ ихъ, выбираютъ ихъ среди такого множества встрѣчаемыхъ ими насѣкомыхъ и только на нихъ и нападаютъ. Если бы онѣ дѣлали это съ сознательнымъ расчетомъ, то нужно было бы допустить, что онѣ знаютъ опасность трупнаго разложенія, умѣютъ различать параличъ отъ смерти, что физиологія нервной системы имъ такъ же хорошо извѣстна, какъ и употребленіе ядовъ, и что, наконецъ, онѣ имѣютъ точныя понятія по анатоміи насѣкомыхъ и систематической энтомологіи.

Осы не могутъ имѣть такихъ понятій; какимъ же образомъ онѣ приобрѣли свой инстинктъ? Все посредствомъ той же техники ассоціацій, позволяющей самокатчику ѣздить на самокатѣ, скрипачу играть на скрипкѣ, акробату ходить по канату, ребенку приобрѣтать мораль. Изъ безконечнаго множества ассоціацій, какими могутъ пользоваться самокатчики, скрипачи, акробаты и т. д., въ концѣ концовъ повтореніе закрѣпляетъ въ нихъ наиболѣе полезныя. Онѣ становятся тогда безсознательными и создаютъ рефлексъ. Взаимодѣйствія между послѣдовательными элементами нервной системы (невроны), вначалѣ случайныя, затруднительныя, не установившіяся, дѣлаются въ концѣ правильными и легкими. Дѣйствіе становится тогда безсознательнымъ, но оно еще не наслѣдственно и потому не представляетъ собой инстинкта. Оно не можетъ обратиться въ инстинктъ, пока не повторится въ значительномъ числѣ поколѣній. Только тогда, когда оно сдѣлалось наслѣдственнымъ, проявленіе его, въ силу этой наслѣдственности, не требуетъ никакой воспитательной подготовки, и безсознательное дѣйствіе можетъ быть названо инстинктомъ.

Изъ слѣдующихъ объясненій г-на Перье хорошо видно, какимъ образомъ теорія воспитанія, которую мы изложили, примѣнима къ образованію инстинктовъ у животныхъ, и особенно у ось, о которыхъ говорено выше:

Всякій разъ, когда наблюдаютъ у какого-нибудь животнаго какой-либо изумительный инстинктъ, находятъ у животныхъ той же группы рядъ постепенно повышающихся инстинктовъ, начиная отъ очень простыхъ, отъ которыхъ, посредствомъ ряда послѣдовательныхъ и вполне объяснимыхъ измѣненій, можно дойти до инстинкта, который приводитъ въ изумленіе, когда наблюдался въ отдѣльности. Такимъ образомъ, наша оса была, такъ сказать, подготовлена длиннымъ рядомъ своихъ предковъ: обыкновенная оса каждый день приноситъ своимъ дѣтямъ мертвую добычу, и это представляется вполне естественнымъ; другія это дѣлаютъ не такъ часто, но онѣ недостаточно еще палочились; онѣ увеличиваютъ количество добычи, жуютъ головки своихъ жертвъ, дѣлаютъ излишніе уколы своимъ жаломъ и только постепенными шагами достигаютъ изящной хирургической точности, какая не уступаетъ наукѣ.

Если бы запечатлѣть на лентѣ кинематографа всѣ эти послѣдовательные шаги, то можно было бы оживить во всѣхъ подробностяхъ логическое развитіе самаго удивительнаго изъ всѣхъ инстинктовъ. Тѣмъ же путемъ можно было бы установить, какъ постепенно развивалось умѣніе свивать гнѣзда, какъ готовились инстинкты общительности у термитовъ, пчелъ и муравьевъ, или у бобровъ, а также какъ возростала удивительная умѣлость этихъ животныхъ.

Изъ общности закона, очевидно, слѣдуетъ, что всѣ инстинкты развивались постепенно. Если разные моменты этого развитія выражены у животныхъ не одного, а разныхъ родовъ, то это показываетъ, что инстинкты и формы породъ измѣнялись съ одинаковой медленностью. Основной и убѣдительный фактъ тотъ, что послѣдовательные ступени развитія, которыя ведутъ къ какому-либо сложному инстинкту, встрѣчаются у животныхъ одного и того же семейства, т. е. въ одномъ и томъ же генеалогическомъ ряду.

Тогда способность нѣкоторыхъ отдѣльныхъ существъ, перениманіе ихъ дѣйствій современниками ихъ, воспитаніе въ одномъ и томъ же духѣ послѣдовательныхъ поколѣній, измѣняющееся черезъ длинные періоды подъ вліяніемъ какого-либо проблеска ума, были бы достаточны, чтобы объяснить происхожденіе инстинктовъ, а также непрерывность и медленность ихъ измѣненія.

Но насѣкомыя обыкновенно живутъ лишь нѣсколько недѣль и не знаютъ своихъ дѣтенышей, не могутъ сами приобрѣтать опытности и воспитывать ихъ; настоящая ихъ природа не даетъ ни одной данной для объясненія ихъ инстинктовъ; слѣд., въ исторіи ихъ произошло какое-то событіе, которое порвало цѣпь фактовъ.

Къ счастью, геологи открыли намъ удивительныя вещи изъ прошлаго нашей планеты, которыя позволяютъ сдѣлать порванную цѣпь.

Дѣло въ томъ, что въ первыя геологическія времена, когда температура была высокая, и зимы не было, насѣкомыя жили въ теченіе многихъ лѣтъ, тогда какъ теперь они живутъ только въ одно время года.

Благодаря этой-то долговѣчности насѣкомыя и могли дойти до способности къ разумнымъ дѣйствіямъ, которыя удивляютъ насъ въ настоящее время; первый разъ случилось на землѣ, что умственные спо-

способности существъ дошли до своего апогея. Ничто не мѣшало тогда поколѣніямъ насѣкомыхъ смѣшиваться между собой, каждое изъ нихъ передавало слѣдующему то, чему выучивалось само. Въ ихъ еще не тронутыхъ мозгахъ традиціонныя привычки образовали механизмы, которые сперва были индивидуальны, потомъ сдѣлались наслѣдственными, какъ тотъ механизмъ для передвиженія, который столько птицъ и млекопитающихъ передаютъ своимъ дѣтенышамъ въ готовомъ видѣ, и образованіе котораго стоитъ нашимъ дѣтямъ столько же неудачныхъ попытокъ и столько же слезъ.

Съ охлажденіемъ земного шара и съ появленіемъ зимъ продолжительность жизни большинства насѣкомыхъ значительно сократилась.

Впредь не будетъ больше разумныхъ дѣйствій; только наслѣдственно пріобрѣтенныя и когда-то созданныя разумомъ механизмы упорно сохраняются: имъ мы обязаны изумительными, наблюдающимися теперь инстинктами. Однако, проявленія этихъ инстинктовъ отдѣлены отъ создавшихъ ихъ причинъ; мы не знали бы, какъ ихъ связать, если бы геологія не открыла намъ, что зимы на землѣ появились позже, и если бы эмбриологія не указала намъ, что появленіе зимъ повлекло за собой сокращеніе жизни насѣкомыхъ.

У насѣкомыхъ, какъ пчелы и муравьи, жизнь которыхъ осталась довольно продолжительной, опытъ, подражаніе, воспитаніе могутъ, когда это вызывается необходимою, измѣнять и совершенствовать инстинкты.

Нравы, обычаи, привычки, пишетъ г. Перье, не одинаковы у всѣхъ индивидовъ даннаго рода, какъ должно бы быть при проявленіи одного только инстинкта.

Всякій муравейникъ имѣетъ свои приемы, которые въ вѣкоторыхъ отношеніяхъ отличаются отъ сосѣдняго, и которые удавалось даже, въ извѣстныхъ случаяхъ, создавать опытнымъ путемъ.

И въ самомъ дѣлѣ, дѣйствія, какія продѣлываютъ муравьи, есть результатъ настоящей работы ума. Конечно, эта работа не повторяется каждый день всѣми членами одного и того же общежитія... Исторія насѣкомыхъ, живущихъ сообществами, на которыхъ зимы не оказали вліянія, подтверждаетъ, что ихъ умственная способность была начальной формой ихъ умственного склада; инстинкты ихъ въ настоящее время не болѣе, какъ остатки, или, если угодно, свидѣтели ихъ умственной способности въ прошломъ.

Приведенный примѣръ касается почти только старыхъ, вполне сложившихся инстинктовъ, но достаточно наблюдать окружающихъ насъ животныхъ, чтобы видѣть, какимъ образомъ рефлексы, созданные ассоціаціями, сперва сознательными, появляются, укрѣпляются наслѣдственностью и преобразовываются въ зависимости отъ воспитанія и отъ потребностей жизни, какимъ они подчинены. Этотъ предметъ еще очень мало изученъ, но на него устремится вниманіе въ тотъ день, когда поймутъ, что онъ можетъ имѣть преобладающее

значеніе при выборѣ методовъ, пригодныхъ для воспитанія ребенка.

Не многочисленны еще примѣры вновь созданныхъ инстинктовъ, какіе можно наблюдать у домашнихъ животныхъ. Извѣстно, впрочемъ, что стойка собаки, сдѣлавшаяся теперь наслѣдственною и, слѣд., инстинктивною, была когда-то выработана дрессировкой. Мы видимъ другія подобныя же дѣйствія, начинающія превращаться въ наслѣдственные, но еще не вполне превратившіяся. Примѣромъ такихъ дѣйствій можетъ служить выработанная у гончихъ собакъ сноровка противодѣйствовать обычной хитрости спасающагося отъ ихъ преслѣдованія оленя, состоящей въ томъ, что когда онъ усталъ, то направляетъ погоню на другого, со свѣжими силами, оленя, которому легче уйти. Только шестьдесятъ лѣтъ тому назадъ, по свѣдѣніямъ г. Куто (Couteaux), въ Пуату (Poitou) начали дрессировать собакъ въ этомъ направленіи. Онѣ еще не инстинктивно исполняютъ нужныя дѣйствія, и приходится воспитывать каждое поколѣніе, но продолжительность необходимаго воспитанія съ каждымъ новымъ поколѣніемъ становится все меньшею и меньшею, и теперь на первомъ же году своей жизни онѣ начинаютъ исполнять то, что ихъ предки могли выполнять лишь на третьемъ или четвертомъ году.

Все сказанное выясняетъ намъ роль, какую можетъ играть воспитаніе въ образованіи достоинствъ или недостатковъ народа. Созданныя извѣстными потребностями существованія и среды, удержавшіяся прочно въ нѣсколькихъ поколѣніяхъ, они, наконецъ, сдѣлались наслѣдственными и далеко переживаютъ тѣ условія, подъ вліяніемъ которыхъ они возникли. Съ психологической точки зрѣнія, характеры народовъ состоятъ, въ сущности, изъ инстинктовъ.

Очевидно, напр., что какая-нибудь бѣдная нація, обитающая на островѣ, въ суровомъ климатѣ, и вынужденная въ теченіе вѣковъ жить морскими экспедиціями, сдѣлается, неизбежно, безъ особаго воспитанія, предприимчивой и отважной.

Эти потребности среды, которыя мы не въ состояніи были бы создать, могли бы быть замѣнены соотвѣтствующимъ воспитаніемъ. Если бы оно велось правильно, то въ концѣ концовъ создало бы наслѣдственные рефлексy и, по

прошествіи значительнаго времени, измѣнило бы характеръ народа. Этимъ и объясняются слова Лейбница, что посредствомъ воспитанія можно было бы въ одинъ вѣкъ совершенно измѣнить ликъ страны.

Вѣка, вѣроятно, не хватило бы, какъ полагалъ знаменитый философъ, для образованія наслѣдственныхъ характеровъ, но несомнѣнно, что въ этотъ срокъ могли бы создаться нѣкоторыя природныя дарованія.

4. Современная педагогика.

Все только-что нами сказанное показываетъ, насколько было бы важно имѣть надежныя правила для воспитанія, вытекающія изъ указанныхъ нами принциповъ. Такія правила не могутъ быть установлены иваче, какъ послѣ самаго тщательнаго изученія психологіи животныхъ и дѣтей, когда мы будемъ знать до мельчайшихъ подробностей приемы, какими можно укрѣплять въ нихъ привычки и создавать инстинкты. Можно сказать, что этотъ вопросъ едва только затронуть. И только тогда, когда онъ будетъ хорошо изученъ, можно будетъ написать настоящее научное сочиненіе по педагогикѣ. Это была бы одна изъ самыхъ полезныхъ книгъ, написанныхъ со временъ начала исторіи.

Пока приходится намъ руководствоваться опытомъ и ограничиться извлеченіемъ изъ указанныхъ нами основныхъ принциповъ нѣкоторыхъ общихъ правилъ для представляющихъ частныхъ случаевъ. Это, очевидно, является очень большимъ требованіемъ отъ способностей воспитателей, и вотъ почему такъ рѣдко приходится намъ видѣть среди нихъ такихъ, которымъ дѣло воспитанія удастся. Хорошіе воспитатели такъ же рѣдки, какъ и хорошіе дрессировщики.

Самые просвѣщенные педагоги нашего Университета сами сознаютъ, насколько ихъ педагогика элементарна и ненадежна.

Не можетъ быть вопроса, какъ вѣрно замѣчаетъ г. Компэйре (Compaire), объ установленіи педагогики въ окончательной формѣ до тѣхъ поръ, пока не установится раціональная психологія.

Въ книгѣ *Инструкціи, программы и правила*, изд. 1890 г., которая все еще служитъ руководствомъ для на-

шего обученія, г. Л. Буржуа, бывший тогда министромъ народнаго просвѣщенія, рекомендуетъ учителямъ «способствовать съ своей стороны развитію этой науки—психологіи ребенка, которая пока еще существуетъ только въ видѣ отрывковъ, и созданію другой, вовсе еще не существующей науки—психологіи молодого человѣка».

Очень разумны эти совѣты. До крайности изумительно, что изученіе такой полезной науки никогда никого не соблазняло. Поколѣнія учителей смѣняются одно за другимъ безъ того, чтобы кому-нибудь пришла мысль изучить психологію молодыхъ людей, которые ихъ окружаютъ. Между тѣмъ какъ наблюдать ихъ только и могли бы тѣ, кто съ ними живетъ. Ученымъ, которые въ своихъ лабораторіяхъ разрѣзаютъ безконечное множество лягушекъ и кроликовъ, удалось установить нѣкоторые любопытные факты, какъ, напр., скорость нервной передачи, математическое соотношеніе между возбудителемъ и ощущеніемъ, но по предмету обыденной психологіи они насъ еще ничему не научили. *)

За недостаткомъ научнаго сочиненія по педагогикѣ, которое не могло бы быть написано въ настоящее время, было бы чрезвычайно полезно произвести изслѣдованіе не общихъ положеній и не программъ, какъ это дѣлалось до сихъ поръ, а подробностей, относящихся къ методамъ, какіе примѣняются въ разныхъ учебныхъ заведеніяхъ за границей. Оно одно могло бы показать результаты различныхъ педагогическихъ приѣмовъ. Въ каждомъ заведеніи всегда нашлось бы чему поучиться. Чтобы указать на эту сторону вопроса, приведемъ нижеслѣдующую выдержку изъ статьи, помѣщенной въ газетѣ *Temps* (25 сентября 1901 года) за подписью г. Массона - Форестье (Masson-

*) Я убѣжденъ, какъ сказалъ выше, что для того, чтобы дать серьезное основаніе столь сложному предмету, какъ психологія ребенка, нужно начать съ изученія гораздо болѣе простой психологіи животныхъ. Тогда очень скоро обнаружатся такіе вещи, какихъ почти и не подозревали, и какія могутъ быть непосредственно приложены къ воспитанію. Читатель найдетъ тому доказательство въ моемъ мемуарѣ о психологическихъ началахъ воспитанія лошади, который я когда-то помѣстилъ въ *Revue philosophique*, и который, впослѣдствіи, я развилъ въ особомъ трудѣ *Equitation actuelle et ses principes*. Верховая ѣзда всегда составляла мое главное развлеченіе: я имѣлъ случаи дрессировать трудныхъ лошадей, что дало мнѣ возможность опредѣлить основные принципы, которые примѣнимы ко всѣмъ классамъ существъ, и формулировку которыхъ нельзя найти въ книгахъ.

Forestier), гдѣ изложены нѣкоторые приемы воспитанія, примѣняющіеся въ знаменитой нѣмецкой школѣ въ Кенигс-фельдѣ:

У нихъ педагогическая система основана на томъ, что напряженіе личнаго усилія, вызываемое обязательной работой, уменьшено до минимума—до двухъ часовъ въ день. Другіе шесть часовъ посвящены курсамъ, которые изучаются учениками какъ со словъ, такъ и наглядно. Никогда ни одинъ изъ уроковъ не продолжается болѣе 45 минутъ. Много рекреаций, и много разъ въ день кормятъ учениковъ.

Юноша въ каждомъ классѣ проходитъ *посильный для себя* курсъ, т. е., если ученикъ второго класса отсталъ по математикѣ, то онъ будетъ по этому предмету проходить курсъ третьяго, даже четвертаго классовъ. Ни одинъ учитель никогда не имѣетъ болѣе 12—13 учениковъ. Ребенокъ, который недостаточно понималъ какое-либо объясненіе, можетъ тотчасъ же послѣ урока просить своего учителя побесѣдовать съ нимъ.

Наиболѣе употребительное наказаніе—это *stillstrafe* или молчаніе. Это молчаніе выдерживается въ теченіе всѣхъ свободныхъ часовъ дня. Повидимому, оно является очень тяжелымъ наказаніемъ. Тѣмъ не менѣе *штильштрафе* часто налагается. Моравскіе братья *) считаютъ, кромѣ того, что это наказаніе составляетъ превосходный режимъ. Юноша, подвергавшійся этому наказанію довольно часто, понемногу привыкаетъ говорить лишь рѣдко. Такимъ образомъ, воспитанники, которые были болѣе всего наказаны, не будутъ ни легкомысленными, ни сварливыми, ни хвастунами. Умѣя владѣть собой, они будутъ больше ведучиваться, взвѣшивать свои слова, обдумывать свои поступки. Они не будутъ задѣвать себя подобными разными насмѣшками, характеръ у нихъ будетъ болѣе покладистый, и потому они будутъ имѣть меньше враговъ въ жизни.

Я взялъ съ собой на прогулку одного изъ молодыхъ французовъ, обучающихся въ этой школѣ, и засыпалъ его вопросами. Какъ онъ можетъ выносить такую тяжелую дисциплину? Не жаждетъ ли онъ скорѣе вернуться домой? Сударь, отвѣтилъ мнѣ этотъ умный мальчикъ, родомъ изъ Бордо, я чувствую себя настолько хорошо, что вмѣсто того, чтобы поѣхать на каникулы домой, просилъ остаться, чтобы имѣть возможность участвовать въ заграничной поѣздкѣ, какую школа совершаетъ ежегодно. Двадцать изъ моихъ товарищей также просили объ этомъ своихъ родителей. Сейчасъ мы вернулись изъ Тироля.

Не владѣя пока методами для воспитанія и образованія, какіе были бы примѣнимы ко всѣмъ вещамъ, составляющимъ предметъ обученія, мы знаемъ, по крайней мѣрѣ, тѣ общіе принципы, изъ которыхъ эти методы вытекаютъ. Зная, что цѣль всякаго воспитанія, это—превращать сознательное въ безсознательное, мы видимъ, что задача воспитанія всегда приводится къ опредѣленію для каждаго частнаго случая такихъ ассоціацій, которыя позволяютъ создавать, какъ можно скорѣе, необходимые рефлексы. Практика уже показала нѣсколько такихъ приемовъ. Мы встрѣтимся съ ними въ раз-

*) Братство основ. въ 1457 г.; остатки гусситовъ. *Перев.*

ныхъ главахъ этого труда и особенно въ главѣ о воспитаніи.

Что, безъ сомнѣнія, еще долго будетъ мѣшать латинскимъ народамъ придавать какое-либо значеніе методамъ образованія и воспитанія, такъ это ихъ непониманіе, что результаты того и другого не могутъ быть оцѣнены посредствомъ дипломовъ и состязаній.

Разъ дѣло обстоитъ такъ, что знанія должны оставаться въ умѣ только на короткое время, то для этого совершенно достаточно одной памяти. Сверхъ того, достигаемая воспитаніемъ качества, опредѣлить которыхъ нельзя никакимъ экзаменомъ, не вызовутъ никогда у латинскихъ народовъ усилій для пріобрѣтенія ихъ. Англичане имѣли недавно случай видѣть, къ чему можетъ привести это капитальнѣйшее заблужденіе насчетъ состязаній, которыя только и обнаруживаютъ силу памяти: въ отвѣтъ на поднятую въ прессѣ кампанію въ пользу уроженцевъ Индіи англичане согласились установить конкурсъ для занятія должностей по гражданской службѣ (civil service), т. е., вообще, въ административныхъ учрежденіяхъ имперіи. Бенгальскіе князья, обладая превосходной памятью, всегда одерживали верхъ надъ своими конкурентами европейцами, но какъ только имъ предоставляли административныя мѣста, то убѣждались, что въ нихъ нѣтъ и тѣни нравственныхъ началъ, ни разсудительности, ни энергіи, и что своимъ управленіемъ они быстро привели бы Индію къ анархіи, такъ что пришлось окольными путями лишить ихъ предоставленнаго имъ въ теоріи права занимать отвѣтственные должности. Англійскія колоніи обязаны своимъ процвѣтаніемъ превосходной ихъ администраціи, чего никто изъ имѣвшихъ возможность ее близко изучить и не оспариваетъ. Не по книжкѣ пріобрѣтаются качества характера, необходимые для того, чтобы выработать администраторовъ честныхъ и способныхъ, съ вѣрнымъ сужденіемъ о вещахъ, знающихъ управлять людьми и вести съ успѣхомъ какое-либо предпріятіе.

Не только, впрочемъ, одни качества характера не могутъ ни въ какой степени быть обнаружены на конкурсахъ. Послѣдніе не болѣе того способны обнаруживать и качества ума. Нѣмцы это уже давно поняли, и для всѣхъ важныхъ должностей, какъ, напр., для должности факультетскаго про-

фессора, не по экзамену они оцѣниваютъ кандидатовъ, а по ихъ самостоятельнымъ трудамъ. Такимъ-то путемъ они и могли создать профессорскій составъ, который, безспорно, занимаетъ первое мѣсто въ мірѣ, тогда какъ нашъ составъ профессоровъ находится на очень низкомъ уровнѣ.

Несчастные каторжники памяти, которыхъ мы видимъ во Франціи, перешагнувшіе сорокалѣтній возрастъ и все еще подготовляющіеся къ экстраординарной профессурѣ, оказываются, при достиженіи желаемыхъ должностей, неспособными ни къ какой самостоятельной работѣ. Ихъ умъ совершенно износился, и наука не можетъ на нихъ болѣе разсчитывать.

5. Образованіе по экспериментальному методу.

Изложенная нами психологическая теорія образованія и воспитанія приводитъ къ тому заключенію, что обученіе не должно быть мнемоническимъ. Если это такъ, то оно можетъ быть только экспериментальнымъ.

Ничтожная цѣнность мнемоническаго образованія была отмѣчена уже давно. «Знать на память не значитъ знать», сказалъ уже Монтань.

«Когда ребенокъ, говоритъ Кантъ, не прилагаетъ на практикѣ грамматическаго правила, то мало толку въ томъ, что онъ его умѣетъ пересказать; онъ его не знаетъ. Тотъ же, кто примѣняетъ грамматику, непременно ее знаетъ, и не важно, что онъ не умѣетъ ее пересказывать». Великій философъ сказалъ еще: «Лучшее средство для того, чтобы понимать, это—дѣлать самому. Если что и выучивается болѣе прочно и лучше всего удерживается, такъ это то, что выучиваешь тѣмъ или другимъ путемъ самостоятельно».

Мнемоническій методъ состоитъ въ обученіи посредствомъ лекцій или книгъ; экспериментальный методъ ставитъ сперва ученика въ соприкосновеніе съ дѣйствительностью и даетъ ему теорію только потомъ. Первый принятъ исключительно у латинскихъ народовъ, второй—у англо-саксовъ. Юноша латинской расы изучаетъ языкъ съ помощью грамматики и словарей и никогда на немъ не говоритъ. Онъ изучаетъ физику или другую подобную ей науку по книгамъ и никогда не умѣетъ обращаться съ физическими приборами. Если онъ

дѣлается способнымъ прилагать свои знанія, то это будетъ возможно лишь послѣ того, какъ онъ совершенно себя перевоспитаетъ. Молодой англо-саксъ почти не раскрываетъ ни грамматикъ, ни словарей. Онъ изучаетъ языкъ на разговорной практикѣ. Онъ изучаетъ физику, производя манипуляціи на приборахъ. Онъ изучаетъ какую-нибудь профессію, напр. инженерное искусство, на практикѣ, т. е. поступаетъ рабочимъ въ мастерскую или къ строителю. Теорія придетъ потомъ. Такими-то простыми приѣмами англичане и создали разсадникъ ученыхъ и инженеровъ, считающихся первыми въ мірѣ.

Я вовсе не сторонникъ утилитаризма или, по крайней мѣрѣ, не принадлежу къ тѣмъ, кто хотѣлъ бы, чтобы обучали воспитанниковъ только такимъ вещамъ, которыя могутъ быть сейчасъ же использованы. Чего я требую отъ образованія и воспитанія, это развитія наблюдательности и способности къ размышленію, силы воли, разсудительности и предприимчивости. Съ такими качествами человекъ всегда преуспѣваетъ въ своихъ предпріятіяхъ и выучиваетъ все, что захочетъ, когда ему это нужно. Все равно, какимъ путемъ будутъ приобрѣтены такія качества. Если бы мнѣ было доказано, что заучиваніе латинскихъ стиховъ и переводы съ греческаго или санскритскаго языка даютъ такое приобрѣтеніе, то я былъ бы первый ихъ защитникъ. Опытъ, къ несчастью, доказываетъ, что стихи, переводы и пересказы ни къ чему другому не служатъ, какъ только заставляютъ учениковъ бесполезно тратить свое время.

Если я и защищаю экспериментальное обученіе, то это потому, что оно одно только и можетъ развитъ наблюдательность и способность къ размышленію и разсужденію. Совсѣмъ не нужно разсуждать, чтобы выучить урокъ, и очень мало требуется разсужденія, чтобы сфабриковать рѣчь изъ позаимствованныхъ источниковъ. Напротивъ того, чтобы правильно выполнить опытъ, нужно умѣть точно разсуждать и имѣть основательный навыкъ къ отчетливой работѣ.

Если бы было нужно выразить въ нѣсколькихъ словахъ основное психологическое различіе между системами обученія у латинскихъ народовъ и у англо-саксовъ, то можно было бы сказать, что первая опирается единственно на изученіе книгъ, тогда какъ вторая—исключительно на опытъ. Латин-

скіе народы вѣрятъ во всемогущую воспитательную силу уроковъ, тогда какъ англичане совсѣмъ не вѣрятъ въ нихъ и хотятъ, чтобы образованіе ребенка съ самаго начала его обученія велось преимущественно при посредствѣ опытовъ.

Я рѣшительно побуждаю молодыхъ людей, пишетъ С. Блеку (S. Blake), профессоръ Единбургскаго университета, начинать свое образованіе съ непосредственнаго наблюденія фактовъ, вмѣсто того, чтобы ограничиваться тѣмъ, что изложено въ книгахъ..... Не книга есть источникъ самостоятельныхъ и дѣйствительныхъ знаній, а сама жизнь, опытъ, размысленіе, инстинктивное пониманіе, личная распорядительность. Когда вооруженный такимъ образомъ человѣкъ вступитъ на жизненное поприще, книги могутъ пополнить многіе пробѣлы, исправить многіе недосмотры, укрѣпить многія слабыя стороны; но безъ жизненнаго опыта книга все равно, что дождь и солнечный лучъ, упавшіе на землю, которой никакой плугъ не касался.

О значеніи этихъ двухъ методовъ обученія можно судить по тѣмъ результатамъ, какіе ими достигаются. Молодой англичанинъ по окончаніи коллежа безъ всякихъ затрудненій находитъ себѣ дорогу въ промышленности, въ наукѣ, въ земледѣліи или въ торговлѣ, тогда какъ наши бакалавры, лиценціаты, инженеры способны только читать лекціи съ поясненіями на классной доскѣ. Спустя нѣсколько лѣтъ послѣ окончанія своего воспитанія они совсѣмъ забываютъ ихъ бесполезную науку. Если государство ихъ не устраиваетъ, то они становятся неудачниками. Если они сунутся въ промышленность, то тамъ ихъ терпятъ на самыхъ низкихъ должностяхъ, пока они не найдутъ средствъ совершенно перевоспитать себя, что почти никогда имъ не удастся. Если они пишутъ книги, то послѣднія выходятъ не болѣе, какъ блѣдныя перепечатки ихъ учебниковъ, столь же блѣдныя по формѣ, какъ и по замыслу.

Въ настоящее время найдется, можетъ быть, только одинъ изъ ста профессоровъ Университета, которому не показались бы такія идеи нелѣпыми. Книжное обученіе имъ представляется единственно возможнымъ даже въ области такихъ практическихъ знаній, какъ, напр., земледѣліе. Лучшій ученикъ—тотъ, кто лучше пересказываетъ свои учебники, будь онъ лицеистъ, политехникъ, лиценціатъ, воспитанникъ Центральной, Нормальной или всякой другой школы. Нѣсколько показанныхъ издали опытовъ, нѣсколько на-скоро продѣланныхъ манипуляцій, вотъ все, что Университетъ, кажется, считаетъ возможнымъ допустить въ пользу экспериментальнаго

метода. Все, что похоже, хотя и отдаленно, на ручной трудъ, презирается Университетомъ. Утвержденіе, что ручной трудъ, какъ бы ничтоженъ онъ ни былъ, гораздо болѣе способствуетъ упражненію разсудка, чѣмъ пересказъ всѣхъ трактатовъ по логикѣ, и что только опытъ можетъ создавать ассоціаціи, посредствомъ которыхъ знанія усваиваются умомъ, вызвало бы у большинства профессоровъ улыбку презрительнаго сожалѣнія. Они удивились бы очень, если бы кто-нибудь сталъ убѣждать ихъ, что человѣкъ, который хорошо знаетъ свое ремесло, уже только поэтому обладаетъ болѣе разсудительностью, болѣе сильной логикой и болѣе способностью къ размышленію, чѣмъ самый завзятый сфабрикованный Университетомъ знатокъ риторики. Ручной трудъ гораздо болѣе вырабатываетъ извѣстный умственный складъ, чѣмъ ловкость рукъ.

Не слѣдовало бы предполагать, что только такъ называемыя опытные науки могутъ преподаваться по экспериментальному методу. Мы скоро увидимъ, что языки, исторія, географія, мораль и т. д., словомъ все, что составляетъ часть образованія и воспитанія, можетъ и должно преподаваться по одному и тому же методу. Опытъ долженъ всегда предшествовать теоріи. Это положеніе является безусловно основнымъ. Не слѣдовало бы, напр., приступать къ обученію географіи ранѣе, чѣмъ воспитанникъ, вооруженный квадратнымъ кускомъ бумаги, карандашемъ и карманной бусолью, сдѣлаетъ планъ той мѣстности, какая служила ему для прогулокъ; онъ, такимъ образомъ, подготовится понимать изображеніе участка земли и переходить отъ перспективнаго вида мѣстности, какой только и можетъ представиться глазу, къ геометрическому ея изображенію.

Когда понятія не могутъ быть усвоены непосредственно по экспериментальному методу, нужно книгу замѣнять наглядными изображеніями того, что въ ней описывается. Ученикъ, который увидитъ въ волшебномъ фонарѣ, на фотографическихъ снимкахъ или въ коллекціяхъ музеевъ остатки древнихъ цивилизацій, получитъ болѣе ясное и болѣе прочное представленіе объ исторіи, чѣмъ если бы онъ все это почерпнулъ изъ описаній въ самыхъ лучшихъ книгахъ.

Англичане и нѣмцы далеко ушли въ этомъ направленіи,

и потому обученіе у нихъ, программы котораго часто одинаковы съ нашими, вообще превосходно.

Среди указанныхъ нами средствъ для усвоенія знаній и принциповъ, составляющихъ предметъ образованія и воспитанія, единственно за экспериментальнымъ методомъ мы будемъ признавать всё достоинства. Только посредствомъ его, и притомъ его одного, можно достигнуть цѣли, т. е. заставить сознательное перейти въ бессознательное, и вырабатывать людей.

ГЛАВА ВТОРАЯ.

Психологическія основы воспитанія.

1. Цѣль воспитанія. Воспитаніе характера гораздо важнѣе образованія. Достоинство человѣка и его успѣхи въ жизни измѣряются особенно тѣмъ, насколько развитъ у него характеръ. Качества характера, которыя воспитаніе должно развивать. Разсудительность, предприимчивость, дисциплина, размышленіе, наблюдательность, солидарность, воля и т. д. Воспитаніе въ правительственныхъ школахъ (*universitaires*) далеко не развиваетъ этихъ способностей, но убиваетъ ихъ у тѣхъ, кто ими владѣетъ.

2. Психологическіе методы воспитанія. Приложеніе нашихъ общихъ принциповъ въ нѣкоторыхъ опредѣленныхъ случаяхъ. Развитие способности къ наблюденію и точному сужденію. Развитие дисциплины, чувства солидарности, глазомѣра, рѣшимости и т. д. Развитие настойчивости и воли. Важное значеніе и необходимость методовъ, какими нужно пользоваться. Народы никогда не постигаютъ отъ пониженія ихъ умственныхъ способностей, но отъ ослабленія ихъ характера. При той міровой эволюціи, какая совершается теперь, качества характера становятся все болѣе и болѣе необходимыми.

1. Цѣль воспитанія.

Больше, чѣмъ когда-либо, говорятъ теперь о нравственномъ воспитаніи, о необходимости вырабатывать людей, развивать ихъ характеръ и т. д. Это все—матеріаль для красивыхъ рѣчей. Но гдѣ тѣ педагоги, которые пробовали бы осуществить дѣло, о пользѣ котораго они такъ кричатъ? Гдѣ тѣ, кто хотя бы поискалъ и указалъ вполнѣ опредѣленно методы воспитанія? Шестъ томовъ «разслѣдованія» не содержатъ въ себѣ относительно воспитанія, въ тѣсномъ смыслѣ, ничего, кромѣ общихъ и неясныхъ мѣстъ, показывающихъ, до какой степени понятія въ вопросѣ воспитанія неопредѣленны въ умахъ тѣхъ, кто ихъ высказываетъ. А между тѣмъ, едва ли что-нибудь могло бы быть важнѣе этого вопроса. Образованіе, конечно, приносить гораздо меньшую пользу, чѣмъ воспитаніе.

Чѣмъ въ сущности измѣряется достоинство человѣка? «Тѣмъ, чему онъ выучился, т. е. тѣми дипломами, какіе онъ имѣетъ», отвѣтитъ латинянинъ. Англичанинъ или американецъ отвѣтятъ, что, напротивъ, качества человѣка весьма мало измѣряются его образованіемъ, а много зависятъ отъ его характера, т. е. отъ его предпріимчивости, его наблюдательности, его разсудительности и отъ его воли. При такихъ качествахъ не важно, если человѣкъ имѣетъ незначительныя научныя познанія. Когда понадобится, то онъ выучится всему тому, что ему нужно знать, и въ большинствѣ случаевъ изъ него можетъ выработаться личность, если онъ и не увѣренъ въ томъ, что онъ будетъ играть какую-нибудь роль. Человѣкъ, обладающій только мнемоническими дипломами, не пригоденъ ни на что, если государство не используетъ его въ такой дѣятельности, гдѣ работа вполнѣ ему предначертана, гдѣ не требуется отъ него проявленія и тѣни инициативы, ни размышленія, ни рѣшимости, ни воли. Въ теченіе всей его жизни имъ надо руководить, какъ несовершеннѣйшимъ.

Воспитаніе должно имѣть цѣлью развивать извѣстныя качества характера, какъ-то: внимательность, способность къ размышленію, разсудительность, предпріимчивость, дисциплину, чувство солидарности, настойчивость, волю и т. д. Ихъ нельзя, разумѣется, развить ничѣмъ инымъ, какъ только упражненіемъ. Нужно развивать въ воспитанникѣ, главнымъ образомъ, тѣ изъ нихъ, какими онъ всего болѣе обдѣленъ. Эти качества въ различныхъ расахъ проявляются различнымъ образомъ, и потому воспитаніе, подходящее къ потребностямъ одного народа, можетъ не годиться для другого. Итальянецъ, русскій, англичанинъ и негръ не должны воспитываться одинаковымъ образомъ.

Наша правительственная школа не только не стремится уменьшить наши національные недостатки, а, напротивъ, только развивааетъ ихъ.

У латинскихъ народовъ весьма мало развиты чувство солидарности *) и чувство взаимнаго другъ къ другу располо-

*) Сравните-ка, напр., содержаніе англійскихъ журналовъ послѣ постыднаго пораженія, какое потерпѣла англійская армія въ Трансваалѣ отъ горсти крестьянъ, съ содержаніемъ французскихъ газетъ послѣ отчаянной схватки у Лангсона. Ни одинъ англійскій журналъ не пытался пошатнуть правительство. Мы опрокинули наше въ нѣсколько часовъ.

женія, а мы изо всѣхъ силъ стараемся уничтожить и послѣдніе слѣды этихъ чувствъ, развивая соперничество въ личномъ эгоизмѣ при содѣйствіи этого противнаго режима премій и состязаній, такъ справедливо уже давно осужденнаго англичанами и нѣмцами.

Латинскіе народы лишь въ очень слабой степени обладаютъ духомъ предпріимчивости, и мы подчиняемъ ихъ режиму непрерывнаго надзора, режиму размѣренной жизни съ расписаніемъ ихъ обязанностей по часамъ, которое не оставляетъ имъ, въ теченіе ихъ семи—или восьмилѣтней школьной жизни, ни одной минуты, когда они могли бы самостоятельно рѣшиться предпринять что-либо, хотя бы самое незначительное, когда они могли бы проявить въ чемъ-нибудь самую скромную инициативу. Какимъ же образомъ могли бы они пріучиться управлять собой, если они никогда не выходили изъ школы безъ надзирателя? Ихъ учителя и ихъ родители сочли бы очень опаснымъ предоставлять имъ самимъ влѣзать въ омнибусъ или ходить въ музей.

У латинскихъ народовъ очень мало развита воля, но отъ чего бы ей и развиться, если имъ никогда не приходится чего-либо добиваться по своему желанію? Дѣтьми руководятъ родители во всѣхъ мельчайшихъ ихъ дѣйствіяхъ, а юношами—ихъ учителя. Войдя въ возрастъ, они требуютъ покровительства отъ государства и безъ него неспособны что-либо предпринять.

Латинскіе народы отличаются нетерпимостью и фанатизмомъ, мечутся между упорствующимъ клерикализмомъ и не поступающимъ ни въ чемъ якобинствомъ *). Но какъ же могло бы быть иначе, если они только и видятъ вокругъ себя одну нетерпимость. Нетерпимость свободомыслящая и нетерпимость религіозная. И всегда съ презрѣніемъ одна сторона относится къ мнѣніямъ другой. Учителя правительственной школы и учителя школъ при религіозныхъ общинахъ пропитаны духомъ фанатизма, и общаго у нихъ только то, что они воодушевлены обоюдной другъ къ другу ненавистью. Не съ такими чувствами они могли бы наставлять своихъ воспитанниковъ въ каждой изъ этихъ ясныхъ по своему происхожденію сферъ, если бы ихъ обоюдная ненависть и рѣзкая брань уступили мѣсто взаимному пониманію причинъ, подъ

*) Между притязаніями церкви и крайне-революціонной демократіи.
Перев.

вліянiємъ которыхъ создались вѣрованiя и въ той, и въ другой сферахъ. Нетерпимость—самый, быть можетъ, ужасный недостатокъ латинскихъ народовъ, противъ котораго просвѣщенный Университетъ, обладающій хотя немножко философскимъ складомъ ума, долженъ былъ бы неотступно бороться. Потеря испанцами всѣхъ принадлежавшихъ имъ колоній не дала имъ передышки отъ вѣчныхъ, терзающихъ ихъ раздоровъ. То же мы видимъ въ Италіи, то же происходитъ и во Франціи. Кажется, что чувство солидарности, столь могущественное у англо-саксовъ, все болѣе и болѣе исчезаетъ у латинскихъ народовъ. Это и есть, можетъ быть, одна изъ главныхъ причинъ, благодаря которымъ эти народы, стоявшіе такъ долго наверху цивилизаціи, медленно спускаются внизъ. Этому паденію въ значительной мѣрѣ содѣйствовали какъ духъ Университета, такъ и духъ школъ при религіозныхъ общинахъ.

2. Психологическіе методы воспитанiя.

Психологическія основы воспитанiя и образованiя однѣ и тѣ же.

Еще болѣе можно сказать о воспитаніи, чѣмъ объ образованіи, что оно только и завершается тогда, когда сознательное перешло въ безсознательное. Качества характера: воля, выдержанность, инициатива и т. д. не являются продуктами отвлеченныхъ разсужденій и никогда не пріобрѣтаются изъ книгъ. Они укореняются только тогда, будь они наслѣдственные или пріобрѣтенныя, когда обращаются въ привычки, проявляющіяся совершенно независимо отъ размышленія. Разсуждающая мораль—плохая мораль, которая при первой представившейся выгодѣ разсѣется. Не въ силу разсужденія, но чаще всего противъ его внушеній люди героически отдають свою жизнь или готовы посвящать себя на достиженіе возвышенныхъ цѣлей.

Не всѣ качества характера можно пріобрѣсти воспитаніемъ. Есть качества наслѣдственные, результатъ долгаго прошлаго. Это—качества расы. Они создаются вѣками.

Но если воспитаніемъ нельзя создать нѣкоторыхъ качествъ, то оно можетъ, по крайней мѣрѣ, развитъ въ нѣкоторой степени тѣ дарованія, которыя лишь слабо проявляются. Должно бы быть совершенно очевиднымъ, что это воспитаніе характера не можетъ быть достигнуто наставленіями, но единственно посредствомъ опыта.

Мы указали уже общій принципъ методовъ, всегда экспериментальныхъ, на которые должно опираться воспитаніе. Пришлось бы написать цѣлый томъ, чтобы войти въ подробности всѣхъ приѣмовъ, пригодныхъ для разныхъ случаевъ. Я ограничусь здѣсь нѣсколькими примѣрами изъ наиболѣе простыхъ.

Развитіе наблюдательности и точности. Эти качества характера являются самыми полезными изъ всѣхъ, какія нужно приобрѣсти, а между тѣмъ они менѣе другихъ распространены.

Есть люди, пишетъ С. Блэки (S. Blakie), которые ходятъ съ открытыми глазами и ничего въ жизни не видятъ.

Ничего не можетъ быть страннѣе нашей манеры ходить съ открытыми глазами и ничего не видѣть. Это происходитъ оттого, что глазъ, какъ всякій другой органъ, нуждается въ упражненіи; слишкомъ прикованный къ книгѣ, онъ теряетъ свою силу, свою бодрость и окончательно становится неспособнымъ исполнять свою естественную роль. Признавайте же только такое начальное обученіе правильнымъ, при какомъ ребенку объясняютъ то, что онъ видитъ, и приучаютъ его видѣть то, что иначе могло бы отъ него ускользнуть.

Развѣ очень искусные приѣмы нужны, чтобы создавать безсознательные рефлексы, благодаря которымъ воспитанникъ приобрѣталъ бы привычку точно наблюдать и съ точностью описывать то, что наблюдалъ? Никоимъ образомъ. Методъ обученія очень простъ, хотя нигдѣ онъ и не указанъ.

Желаемыхъ результатовъ можно достигнуть, пользуясь прогулками, при которыхъ всякій предметъ можетъ дать матеріалъ для точныхъ наблюденій. Мы приучимъ сперва воспитанника смотрѣть только на одну какую-либо опредѣленную подробность чего-нибудь цѣлаго, напр., хотя просто на окна домовъ или на форму встрѣчающихся экипажей, и описывать ихъ потомъ съ точностью, что потребуетъ отъ него большого вниманія. Спустя нѣкоторое время онъ будетъ подмѣчать мельчайшія различія между частями вещей, почти одинаковыхъ между собой. Тогда переходятъ къ другой подробности тѣхъ же предметовъ. Черезъ нѣсколько недѣль воспитанникъ

привыкнётъ видѣть съ перваго взгляда, т. е. безсознательно, различія, существующія въ группировкахъ разныхъ формъ, мимо которыхъ онъ проходилъ бы прежде, не различая ничего. Если бы тогда вмѣсто этихъ смѣшныхъ по слогу сочиненій, гдѣ воспитанникъ долженъ описывать бури, которыхъ не видалъ, битвы героевъ, о которыхъ только и узналъ кое-что изъ книгъ, его заставляли излагать письменно то, что ему бросилось въ глаза во время обыденной прогулки, то пришли бы въ изумленіе отъ его привычки къ наблюденію и къ точному сужденію, а впоследствии и отъ пріобрѣтеннаго имъ, такимъ образомъ, навыка къ размышленію. Другимъ пріемомъ я и не пользовался, чтобы очень скоро подмѣтить сходство и различіе въ памятникахъ, повидимому, похожихъ другъ на друга, какими изобилуютъ неизслѣдованныя мѣста Азіи, и это потомъ дало мнѣ возможность понять, какъ развивалась вся архитектура.

Когда воспитанникъ сдѣлаетъ, такимъ образомъ, нѣкоторые успѣхи, мы расширимъ поле для его наблюденій. Мы заставимъ его, напр., описать магазинъ, мимо котораго онъ прошелъ, монументъ, который онъ видѣлъ, и мы пріучимъ его пояснять свое описаніе схематическимъ рисункомъ, не забываясь объ его красотѣ, а считая его только средствомъ для сокращенія описанія. Только тогда онъ самъ пойметъ, какъ трудно подмѣтить наиболѣе важныя подробности предмета, который какъ будто и былъ хорошо разсмотрѣнъ. Попробуйте возстановить въ памяти монументъ, мимо котораго вы проходите ежедневно въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ, и составить его описаніе или рисунокъ; вы придете въ изумленіе отъ множества неточностей и упущеній, какія вы надѣлали, даже тогда, когда вашъ эскизъ былъ безупреченъ въ художественномъ отношеніи. Нужно много разъ повторять такія упражненія, чтобы *научиться подмѣчать* и пріобрѣсти нѣкоторый навыкъ въ точности наблюденія.

Этихъ-то пріемовъ обученія почти и не понимаетъ нашъ Университетъ. Я имѣлъ случай во время моего путешествія, въ одной изъ самыхъ любопытныхъ странъ Европы, встрѣтить и наблюдать нѣсколькихъ воспитанниковъ Нормальной школы. Наблюдали ли они страну, ея обитателей, ея памятники? Увы, нѣтъ! Они искали въ ученыхъ книгахъ готовые свѣдѣнія о мѣстности, о нравахъ, объ искусствахъ, которыхъ

были у нихъ на глазахъ; имъ даже и въ голову не пришло составить себѣ обо всемъ этомъ самостоятельное представленіе.

Развитіе дисциплины, солидарности, глазомѣра, точности и т. д. Эти качества съ точки зрѣнія пользы, какую они приносятъ въ жизни, являются основными, и вотъ почему англичане такъ настойчиво стараются ихъ развивать въ молодыхъ людяхъ. Этого развитія они достигаютъ посредствомъ такъ называемыхъ воспитательныхъ игръ, о которыхъ бесполезно здѣсь говорить, такъ какъ эти бурныя и подчасъ опасныя игры никогда не были бы допущены нашими семьями. Во французскихъ семьяхъ, какъ извѣстно, родители очень боятся за своихъ дѣтей *). Впрочемъ и директора учебныхъ заведеній, неся наказуемую отвѣтственность передъ судомъ за несчастные случаи, очевидно, никогда не согласились бы допустить такія рискованныя игры.

Чѣмъ менѣе серьезны будутъ тѣ случайности, какимъ подвергается въ играхъ молодой человѣкъ, тѣмъ въ меньшей мѣрѣ онъ будетъ овладѣвать такими качествами, какъ дисциплина, выносливость, смѣлость, рѣшимость, глазомѣръ, солидарность, а между тѣмъ упражненія въ играхъ быстро развиваютъ и могутъ укоренять эти качества въ молодомъ человѣкѣ. Они составляютъ силу англичанъ, но по причинамъ, какія я только-что указалъ, латинскіе народы должны отказаться отъ приобрѣтенія ихъ. Наши смѣшныя гимнастическія упраж-

*) „Страхъ французскихъ матерей проникаетъ даже въ полкъ, пишетъ Максъ Леклеркъ; страхъ этотъ парализуетъ даже офицеровъ кавалеріи. Я видѣлъ, когда былъ волонтеромъ, одного капитана-инструктора, который, изъ боязни паденій съ лошади и жалобъ со стороны семей, не отваживался пускать насъ, драгоцѣнныхъ особъ, въ галопъ по полямъ“.

„Въ одномъ англійскомъ коллежѣ, расположенномъ въ лѣчебномъ курортѣ (Наггоу), читаемъ мы въ журналѣ *France de demain*, воспитанники купаются въ бассейнѣ, когда хотятъ, подъ единственной охраной внушенныхъ имъ требованій гігіены. Если они не соблюдаютъ этихъ требованій, тѣмъ хуже для нихъ. Въ прошломъ году одинъ изъ нихъ утонулъ. Въ его желудкѣ нашли около 2 фунтовъ вишенъ. По этому случаю всѣ были собраны въ большую аудиторію (*salle des „speeches“*), и врачъ объяснилъ имъ причину смерти ихъ товарища. Никакой другой предупредительной мѣры не было принято, и родители этимъ удовольствовались“. Пусть сравнятъ такое разумное отношеніе къ дѣлу съ тѣмъ, какъ относятся тѣ отцы французскихъ семей, упомянутые въ парламентскомъ разслѣдованіи, которые преслѣдуютъ директоровъ за то, что ихъ сыновья получили легкіе ушибы во время игръ.

ненія никоимъ образомъ не могутъ развивать этихъ качествъ. Военная служба, если она сопровождается дальними походами, могла бы одна, хотя нѣсколько, воспитать въ человѣкѣ эти качества.

Одною изъ самыхъ благодѣтельныхъ сторонъ этихъ воспитательныхъ игръ у англичанъ является тотъ духъ тѣснаго единенія, какимъ воодушевляется играющая молодежь. Въ одной изъ моихъ книгъ ¹⁾ я привелъ слѣдующій, изумившій не одного наблюдателя, примѣръ.

Молодые французы, играя въ мячъ съ англичанами, всегда проигрываютъ свою партію по той простой причинѣ, что англичанинъ, интересуясь успѣхомъ всей своей партіи, а не своимъ личнымъ, передаетъ товарищу мячъ, если самъ не можетъ его удержать, тогда какъ французъ старается удерживать мячъ у себя, считая, что лучше проиграть партію, чѣмъ видѣть, что ее выигралъ товарищъ. Успѣхъ его партіи для него безразличенъ, онъ интересуется только своимъ личнымъ успѣхомъ. Этотъ эгоизмъ естественно сопутствуетъ французу и въ жизни, и если онъ дѣлается генераломъ, то можетъ иногда случиться, что онъ предоставитъ противнику возможность разгромить товарища по оружію, которому онъ могъ бы оказать помощь, какъ мы видѣли печальные тому примѣры въ нашей послѣдней войнѣ.

Что еще вырабатываютъ эти воспитательныя игры, это — большое самообладаніе, качество, которое англичане ставятъ выше всѣхъ другихъ и надѣ изощреніемъ котораго неотступно работаютъ, когда замѣчаютъ, что оно недостаточно развито. Я вспоминаю одно соображеніе, какимъ подѣлился со мной, въ указанномъ смыслѣ, одинъ англійскій маіоръ во время нашего пребыванія въ Индіи, въ одной ²⁾ болотистой заросшей чащѣ, гдѣ въ изобиліи водятся тигры и змѣи, и гдѣ ходить по ночамъ было очень опасно. Разъ, когда вечеромъ онъ уходилъ изъ нашего жилища, я его спросилъ, куда это онъ отправляется одинъ въ такой неудобонаселенной мѣстности. Послѣ нѣкотораго колебанія онъ, краснѣя, отвѣтилъ, что, не обладая еще въ достаточной мѣрѣ хладнокровіемъ и не владѣя своими нервами, онъ ходитъ каждый

¹⁾ *Психологія социализма*. Изданіе С. Будаевского. Перев.

²⁾ Mont Abou.

вечеръ упражняться, чтобы пріобрѣсти эти качества. Только стороной я узналъ, въ чемъ состоитъ это упражненіе. Онъ спускался въ глубину совершенно пустынного оврага, гдѣ нельзя рассчитывать ни на какую помощь, и выжидать въ засадѣ, когда появится тигръ у потока утолять свою жажду. Могли проходить цѣлые часы или даже вся ночь въ ожиданіи безъ успѣха. Въ теченіе всего этого времени стараешься размышлять о пользѣ, какую приносить самообладаніе, ибо, когда тигръ появился, то имѣешь всего 2 или 3 секунды, чтобы прицѣлиться въ голову и убить его наповаль. Если промахнешься или только ранишь его, то можешь считать себя навѣрно погибшимъ. Упражненіе, какъ видите, чрезвычайно рискованное, но когда оно продѣлывалось нѣкоторое время, то является увѣренность въ себѣ, и въ жизни ничто ужъ болѣе не страшитъ. Когда нація насчитываетъ у себя много закаленныхъ такимъ образомъ людей, то она призвана господствовать въ мірѣ.

Развитіе настойчивости и воли. Такія качества бываютъ чаще всего наслѣдственными и нелегко пріобрѣтаются. Можно, впрочемъ, ихъ нѣсколько развить воспитаніемъ. Для этого нѣтъ другого метода, какъ ставить воспитанника возможно чаще въ такія условія, когда ему приходилось бы размышлять, прежде чѣмъ на что-нибудь рѣшиться и заставить его выполнять до конца принятое имъ рѣшеніе. С. Блеку рассказываетъ, что поэтъ Вордсвортъ, принявъ какъ-то разъ рѣшеніе сдѣлать экскурсію въ горы, продолжалъ идти, не смотря на сильную грозу, говоря, что «отказаться отъ проекта, чтобы избѣжать нѣкотораго неудобства, опасно для характера».

Англичане хорошо знаютъ цѣну этимъ мужественнымъ качествамъ, и вотъ почему они всегда возбуждаютъ въ нихъ живой восторгъ, даже если встрѣчаются у ихъ враговъ. Я заимствую изъ журнала *France de demain* слѣдующую выдержку изъ рѣчи, произнесенной лордомъ Розберри въ одномъ коллежѣ (Epsom):

Когда мы узнаемъ, что человѣкъ, гдѣ бы то ни было, превзошелъ своими мужественными качествами своихъ товарищей, мы приходимъ въ удивленіе и воздаемъ ему почести, не заботясь о томъ, къ какой странѣ онъ принадлежатъ. Я хочу привести вамъ въ примѣръ человѣка, имя котораго большинству изъ васъ хорошо извѣстно. Я хочу сказать о полковникѣ Маршанѣ. Это—французъ. Недавно онъ закончилъ свое

трехлѣтнее путешествіе черезъ Африку съ запада на востокъ при невѣроятныхъ лишеніяхъ, какія ему пришлось испытать; окруженный и сопровождаемый дикарями, которыхъ онъ сумѣлъ къ себѣ привязать, онъ настолько удачно выполнилъ свое предпріятіе, что навсегда покрылъ свое имя славой. Прибавлю къ этому, что, исполнивъ свой долгъ, онъ относился ко всѣмъ съ такимъ достоинствомъ и съ такой скромностью, что явился однимъ изъ тѣхъ, кого англичане съ удовольствіемъ чествуютъ. Въ прошломъ году, какъ это знаютъ нѣкоторые изъ васъ, былъ моментъ, когда, для исполненія своего долга, ему пришлось столкнуться съ интересами Англіи. Но я убѣжденъ, что, несмотря на этотъ мимолетный прискорбный случай, если бы полковникъ Маршанъ пріѣхалъ въ Англію, ему сдѣлали бы пріемъ, уступающій развѣ тому, какой онъ имѣлъ у себя на родинѣ. И всегда такъ поступаютъ въ Англіи. Самые горячіе пріемы, происходившіе во второй половинѣ прошлаго вѣка въ Лондонѣ, были сдѣланы иностранцамъ.

Я видѣлъ энтузіазмъ въ честь Кочута, о которомъ, вѣроятно, мало кто изъ васъ что-нибудь слышалъ. Англичане видѣли въ немъ мужественнаго человѣка, и сердце ихъ радовалось привѣтствовать его. У меня съ дѣтства сохранились въ памяти флаги и украшенія, какими его встрѣчали. Другой пріемъ былъ оказанъ Гарибальди. Онъ былъ принятъ съ такимъ почетомъ, какого никто не удостоился кромѣ принцессы Уэльской при ея вѣздѣ. Какая тому причина? Онъ былъ мужественный человѣкъ.

Для латинскихъ народовъ, обладающихъ въ слабой степени настойчивостью и волей, нужно было бы значительно увеличить число случаевъ, какіе могли бы имъ послужить для упражненія въ этихъ главныхъ качествахъ, которыя достаточно обезпечиваютъ успѣхъ человѣка въ жизни, какъ бы скромны и трудны ни были его первые шаги. Ничто не можетъ противостоятъ твердой и настойчивой волѣ; психологи знаютъ, что она беретъ верхъ даже надъ физической болью *). Исторія показываетъ намъ, что воля можетъ во-сторжествовать и надъ людьми, и надъ богами, и что благодаря ей создались наиболѣе могущественныя царства.

Исторія намъ показываетъ также, что народы погибаютъ отъ ослабленія характера, а не отъ упадка ихъ умственныхъ способностей. Когда читаешь рассказы о несчастной войнѣ 1870 г., то прежде всего поражаешься

*) До сихъ поръ, пишетъ докторъ Эйферъ (Eifer), мало считались съ той ролью, какую играетъ воля субъекта при такъ называемыхъ истеричныхъ явленіяхъ. Чтобы сблизить между собой разные наблюденныя съ разныхъ сторонъ факты, я приведу случай одного любителя европейца, котораго я зналъ въ Индіи. Увидя упражненія факировъ, онъ захотѣлъ имъ подражать. Заставляя сильно работать свою волю, онъ продѣлывалъ длинныя иглы сквозъ свои щеки и сквозъ кисти своихъ рукъ безъ всякаго ощущенія боли и безъ появленія крови. Если онъ пренебрегалъ этой работой воли, то чувствовалъ боль, и изъ ранъ сочилась кровь. Чтобы завоевать себѣ въ жизни положеніе, достигаемое самымъ труднымъ образомъ, достаточно, значитъ, только захотѣть этого, но нужно хотѣть твердо и долго, что удастся не всѣмъ.

этимъ полнымъ отсутствіемъ у начальниковъ всѣхъ степеней необходимыхъ качествъ характера. Утверждаютъ также, что они совершенно были лишены здраваго смысла, рѣшимости, смѣлости и, главное, инициативы. Стратегическія комбинаціи у нѣмцевъ были самыя простыя, но офицеры, какого бы чина ни были, обладали инициативой и знали, что нужно дѣлать въ каждомъ данномъ случаѣ, даже тогда, когда не получали приказаній. Мы только и отличались храбростью—качествомъ, которое могло быть достаточнымъ при маленькихъ арміяхъ прежнихъ временъ, когда онѣ маневрировали на глазахъ одного начальника. Достоинство каждой такой арміи опредѣлялось качествами ея начальника, и одного способнаго человѣка было достаточно для руководства ею. Въ настоящее время каждому офицеру приходится играть роль, принадлежавшую когда-то командующему отрядомъ, и въ будущемъ успѣхъ будетъ на сторонѣ тѣхъ армій, въ рядахъ которыхъ находится больше офицеровъ, отличающихся закаленнымъ характеромъ. Не чтеніемъ книгъ создаются такіе люди.

ГЛАВА ТРЕТЬЯ.

Обученіе нравственности.

Важное значеніе обученія нравственности. Нравственный уровень народа опредѣляетъ его мѣсто на ступеняхъ цивилизаціи. Правила нравственности неизмѣнны для даннаго народа въ данное время. Единственной основой нравственнаго воспитанія служить опытъ. Нужные для обученія методы. Необходимость приучать ребенка управлять самимъ собой. Необходимость для народа имѣть идеаль, какъ бы ни былъ онъ слабъ съ философской точки зрѣнія. Независимость религіи и нравственности. Нравственность есть выраженіе общественныхъ потребностей. Сила народовъ, имѣющихъ прочно установившійся нравственный идеаль. Разумъ можетъ разбить идеаль, но не можетъ вновь создать никакого. Идеаль, который можно внушать въ настоящее время. Обожаніе родины. Сила этого чувства въ Англіи, Америкѣ и Германіи. Опасность для латинскихъ народовъ отъ гуманизма. Несообразные поступки филантроповъ. Роль армій.

Есть одинъ капитальный вопросъ въ дѣлѣ воспитанія, это—обученіе нравственности; вопросъ этотъ имѣетъ слишкомъ важное значеніе, чтобы не посвятить ему особой главы. Нравственный уровень народа, т. е. то, какъ онъ соблюдаетъ извѣстные правила въ своихъ поступкахъ, опредѣляетъ его мѣсто на ступеняхъ цивилизаціи, а также и его могущество. Какъ только нравственность вывѣтривается, распадается пошвамъ и общественное зданіе.

Нравственныя начала, какими руководствуется народъ въ своихъ поступкахъ, могутъ видоизмѣняться у разныхъ расъ и въ разные эпохи, но для данной эпохи и для даннаго народа они должны быть неизмѣнны.

Нравственное воспитаніе, какъ всякое воспитаніе, должно опираться единственно на опытъ, а никакъ не на книжное обученіе.

Всякое обученіе нравственности будетъ недостаточнымъ до тѣхъ поръ, пока наставникъ не сумѣетъ научить воспитанника опытнымъ путемъ ясно различать добро отъ зла,

и пока онъ не вдолбитъ въ его голову яснаго понятія о долгѣ.

Какъ онъ достигнетъ такого результата? Развѣ посредствомъ заучиванія наизусть правилъ морали и правоученій? Нужно совершенно не знать склада ума у ребенка, чтобы предполагать, что такимъ способомъ можно было бы хотя нѣсколько вліять на его поступки. Развѣ посредствомъ религіозныхъ началъ, т. е. общаніями благъ или угрозами наказаній въ загробной жизни? Такая далекая перспектива, даже если бы религіозныя гипотезы были доказанными истинами, никогда не оказала бы никакого воздѣйствія на поступки ребенка. Впрочемъ, эти гипотезы являются въ настоящее время не обоснованными *), и ребенокъ, подрастая, очень скоро это пойметъ. Что станется тогда съ началами морали, которыя не имѣли другой опоры, кромѣ только этихъ шаткихъ основаній?

Элементы нравственнаго воспитанія ребенка должны проистекать изъ его личнаго опыта. Одинъ только опытъ образовываетъ людей и можетъ также образовывать и юношество. Общее порицаніе или одобреніе тѣхъ или другихъ поступковъ сейчасъ же показываетъ ребенку, что дурно и что хорошо. Опытъ ему указываетъ выгодныя или непріятныя послѣдствія нѣкоторыхъ дѣйствій и тѣ неизбежности, какія вызываются отношеніями къ себѣ подобнымъ, особенно если неотступно всегда заставляютъ его переносить послѣдствія своихъ поступковъ и возмѣщать причиненный ущербъ. Онъ долженъ своимъ личнымъ опытомъ познать, что трудъ, бережливость, порядокъ, законность, охота къ ученію въ конечномъ результатѣ увеличатъ его благосостояніе, отвѣтятъ его духовнымъ запросамъ, и, такимъ образомъ, онъ найдетъ въ нихъ награду для себя. Только послѣ того, какъ личный его опытъ произвелъ на него то или другое дѣйствіе, можетъ съ пользой выступить наставникъ и въ формѣ наставленія привести въ порядокъ полученныя имъ изъ опыта впечатлѣнія.

Нравственное воспитаніе нельзя считать законченнымъ до тѣхъ поръ, пока привычка дѣлать добро и избѣгать зла не

*) Въ глазахъ далеко не всѣхъ. Самъ авторъ въ другомъ своемъ трудѣ „Психологія социализма“ совершенно вѣрно устанавливаетъ громадную силу вѣрованій, не нуждающихся, конечно, въ обоснованной доказательности. *Перев.*

сдѣляется безсознательной. *Благородство характера можетъ измѣряться степенью безсознательности нравственныхъ началъ.* Очень хорошо умѣть бороться съ соблазномъ. Гораздо вѣрнѣе не имѣть даже и надобности въ этой борьбѣ. Къ сожалѣнію, воспитаніе рѣдко достигаетъ такого результата. Почти только одна наслѣдственность можетъ создать настолько сильную мораль, что она становится безсознательной, а слѣд. и совершенной.

Нравственное воспитаніе должно, въ особенности, научить человѣка управлять самимъ собой и свято почитать долгъ. Къ этой-то существенно важной цѣли и стремится англійское воспитаніе, и, надо признаться, оно англичанамъ вполнѣ удалось. Англійскіе воспитатели постоянно озабочены тѣмъ, чтобы приучить ребенка—самому различать добро отъ зла и самому принимать то или другое рѣшеніе, тогда какъ у насъ ребенка учатъ только ходить на помочахъ *). Чтобы видѣть различіе между результатами французскаго и англійскаго воспитанія, надо близко наблюдать двухъ дѣтей одинаковыхъ лѣтъ, француза и англичанина, когда они поставлены въ какое-либо затрудненіе: первый—выказываетъ нерѣшительность, второй—рѣшимость.

Сильнѣе всего на нравственное воспитаніе вліяетъ среда. Внушенія, производимыя средой, играютъ вполнѣ рѣшающую роль въ воспитаніи ребенка. Его наклонность къ подражанію настолько же сильна, насколько безсознательна. Его инстинктивныя правила, его идеалъ создаются подъ вліяніемъ поступковъ окружающихъ его существъ. «Скажи мнѣ, съ кѣмъ ты знакомъ, и я тебѣ скажу, кто ты такой», это—одна изъ самыхъ мудрыхъ нашихъ пословицъ. Ребенокъ уважаетъ то, что уважаютъ на его глазахъ другіе, и ненавидитъ то, что ненавидятъ другіе. Эти внушенія, воспринятые сперва невольно, превращаются у него въ рефлексъ, укореняющіеся въ немъ въ концѣ концовъ на всю жизнь. Поэтому-то и

*) Въ Англіи, пишетъ М. Леклеркъ, внушаютъ ребенку вѣру въ самого себя, предоставляя его съ раннихъ лѣтъ своимъ собственнымъ силамъ, зарождаютъ въ немъ чувство ответственности, оставляя за нимъ, послѣ надлежащаго предупрежденія, свободу выбора между добромъ и зломъ. Если онъ поступилъ дурно, то долженъ понести кару за свою ошибку или претерпѣть послѣдствія своего поступка... Ему внушаютъ отвращеніе ко лжи, вѣрятъ ему всегда на-слово до тѣхъ поръ, пока онъ не будетъ уличенъ въ обманъ“.

велика роль родителей и учителей, гибельная или полезная. Безотчетное дѣйствіе обстановки и среды есть одна изъ самыхъ важныхъ данныхъ въ дѣлѣ нравственнаго воспитанія.

Хотя у французовъ родители очень занимаются своими дѣтьми, но далеко не обладаютъ способностью давать имъ нравственное воспитаніе. Они очень слабы, чтобы имѣть большой авторитетъ, и недостатокъ въ немъ очень уменьшаетъ ихъ престижъ. Сознавая эту слабость и чувствуя свое безсиліе въ дѣлѣ воспитанія, они какъ можно раньше помѣщаютъ своихъ дѣтей въ лицей, увѣренные въ томъ, что учителя сумѣютъ ихъ воспитать. Но лицей вообще представляетъ жалкую среду для нравственнаго воспитанія. Среди воспитанниковъ признается только право сильного. Надзирателя они считают своимъ врагомъ, котораго поневолѣ приходится выносить, и открыто проявляютъ къ нему нерасположеніе, впрочемъ, взаимное. Что касается учителей, то они полагаютъ, что ихъ задача заключается единственно въ чтеніи учебныхъ курсовъ, и что воспитаніемъ своихъ учениковъ они никакимъ образомъ не должны заниматься. Г. Фуїе пишетъ: «когда учитель высказалъ, что нужно любить свою семью и умирать за свою родину, то въ этомъ и вся его мораль».

Да и то только самые усердные зайдутъ такъ далеко. Другіе являются вообще большими скептиками во всемъ, что касается такихъ понятій, и хранятъ относительно ихъ презрительное молчаніе или ограничиваются ироническими намеками насчетъ неопредѣленности понятій о нравственности. Истомленные въ пріемахъ отрицающей критики, они слишкомъ мало опыты въ распознаваніи людей и вещей для того, чтобы понять, что отнюдь не ребенка нужно обучать чему-либо неопредѣленному. Они часто забываютъ, что ихъ роль состоитъ не въ томъ, чтобы бороться съ традиціями и чувствами, которыя и составляютъ самую основу жизни народа, и безъ которыхъ не можетъ существовать никакое общество. Борьба эта, въ видѣ презрительнаго молчанія учителей, слишкомъ хорошо понимается молодежью. Если бы они обладали не такой книжной, а, слѣд., болѣе высокой философійей, то они скоро увидѣли бы, что если мораль, какъ и всякая наука, всякая вещь, имѣютъ съ философской точки зрѣнія лишь относительное значеніе, то для даннаго народа въ данный моментъ это значеніе дѣлается вполне безусловнымъ и

должно быть строго почитаемо. Общество только и может существовать тогда, когда оно одушевлено общими чувствами, и, главное, общим идеаломъ, способнымъ создать правила морали, воспринятые всѣми его членами.

И не важно, какова цѣна этому идеалу въ теоріи, и какова теоретическая оцѣнка той морали, какая изъ него проистекаетъ; не важно, будетъ ли онъ состоять въ обожаніи родины, въ славленіи Христа, въ величій Аллаха или въ какомъ-либо другомъ того же порядка представленіи. Признаваніе какого бы то ни было идеала было всегда достаточно, чтобы внушить народу общія чувства, общіе интересы и вести его отъ варварства къ цивилизаціи.

Именно наслѣдственные идеалы и традиции, или, если хотите, общіе предрасудки составляютъ фундаментъ внутренней дисциплины, которая является матерью всѣхъ нравственныхъ привычекъ и избавляетъ отъ необходимости подчиняться кому-либо. Пожалуй еще лучше быть въ подчиненіи мертвымъ, чѣмъ живымъ. Народы, не желающіе болѣе подчиняться первымъ, обречены терпѣть тиранію послѣднихъ. Связанные съ нашими предшественниками, мы всѣ представляемъ собой часть этой непрерывной цѣпи, которая и составляетъ расу. Народъ выходитъ изъ состоянія варварства только тогда, когда у него есть защищаемый имъ идеалъ. Какъ только онъ его потерялъ, то обращается не болѣе какъ въ разрозненную человѣческую пыль и скоро возвращается къ варварству.

Чѣмъ особенно затрудняется у католическихъ народовъ обученіе нравственности, это тѣмъ, что въ теченіе долгихъ вѣковъ ихъ мораль была только основана на религіозныхъ предписаніяхъ, не имѣющихъ въ настоящее время силы. Мораль попросту представляла собой то, что было угодно Богу, и Богъ самъ наказывалъ вѣчными муками тѣхъ, кто нарушалъ его законы.

Въ семитическомъ культѣ религія и мораль тѣсно связаны между собой, а въ другихъ культахъ, напр., у индійцевъ, онѣ совершенно не зависятъ одна отъ другой. Эту независимость, противную нашимъ наслѣдственнымъ воззрѣніямъ, мы должны стараться усвоить и при нашемъ культѣ. Выясненіе этого понятія должно бы было составлять часть общеобразовательнаго курса.

И въ самомъ дѣлѣ, стоитъ немножко подумать, чтобы

понять, что религія и мораль—вещи совершенно различныя. По прихоти нашихъ чувствъ или въ зависимости отъ нашихъ интересовъ мы можемъ принять или отвергнуть первую, но всѣ мы обязаны, поневолѣ, придерживаться второй *).

Какъ только живыя существа, животныя или люди, организовались въ общество, они неизбежно должны подчиняться извѣстнымъ правиламъ, безъ которыхъ существованіе этого общества было бы невозможно. Преданность общественнымъ интересамъ, уваженіе къ порядку и къ установленнымъ обычаямъ, повиновеніе властямъ, покровительство дѣтямъ и старикамъ и т. д., все это—такія общественныя нужды, которыя не зависятъ ни отъ какой религіи, ибо религіи могутъ измѣняться, а нужды эти все остаются тѣ же. Общеизвѣстныя десять заповѣдей—не что иное, какъ выраженіе правилъ, созданныхъ настоятельно необходимыми въ общественной жизни обязанностями.

Для обученія морали, какъ я уже сказалъ, нужно внушить въ умъ ребенка извѣстные навыки и не тратить времени на его обученіе правиламъ или на нравоученія.

Если же, однако, учитель призналъ бы необходимымъ толковать о нравственности, то онъ могъ бы сдѣлать это такъ, что его воспитанники были бы заинтересованы. Начавъ съ изученія морали животныхъ, учитель описалъ бы ихъ жизнь въ сообществахъ, потомъ указалъ бы, какъ, создавая рефлексы, можно внушать нѣкоторымъ животнымъ довольно возвышенныя чувства нравственности, внушать мораль, иногда болѣе высокую, чѣмъ у людей, потому что разсудокъ у животныхъ не такой, какъ у человѣка,—не ступевываетъ пріобрѣтенныхъ рефлексовъ. Переходя затѣмъ къ исторіи цивилизацій, онъ показалъ бы, какимъ образомъ народы выходили изъ состоянія варварства, какъ только имъ удавалось усвоить достаточно прочныя нравственныя правила, и какъ они возвращались къ варварству, когда теряли эти правила.

Далѣе, исходя изъ этихъ общихъ положеній и обращаясь къ отдѣльному человѣку, учитель показалъ бы воспитаннику, что человѣкъ не болѣе, какъ частица своей семьи, и безъ нея былъ бы ничто, откуда и проистекаютъ его обязанности по отношенію къ семьѣ, что эта семья не

*) Религія и мораль христіанъ тѣсно связаны между собой, и вопросъ о разрывѣ этой связи—вопросъ очень спорный. *Перев.*

болѣе какъ частица общества, которая безъ него не существовала бы, откуда и проистекають обязанности семьи по отношенію къ обществу. Такъ какъ повседневно намъ приходится опираться на общественный порядокъ, то мы настолько же заинтересованы въ его процвѣтаніи, насколько и въ собственномъ. Общество въ очень незначительной мѣрѣ нуждается въ каждомъ изъ насъ въ отдѣльности, но мы гораздо болѣе нуждаемся въ немъ. Изъ этихъ очевидныхъ соображеній вытекаетъ необходимость соблюдать извѣстные правила въ своихъ поступкахъ.

Совокупность этихъ правилъ составляетъ мораль. Они, по необходимости, различаются у разныхъ народовъ, потому что общества не вездѣ одинаковы между собой и подвергаются медленной эволюціи, но для данной эпохи и для данного народа они, повторяю, неизмѣнны. Только тогда, когда эти правила глубоко засѣли въ душѣ народа, онъ можетъ подняться на высоту цивилизаціи.

Истинная сила Англіи создается не только хорошимъ воспитаніемъ ея сыновъ, не только ея богатствомъ и многочисленнымъ флотомъ, а прежде всего и главнѣе всего огромнымъ могуществомъ ея нравственнаго идеала. Она имѣетъ прочныя и почитаемыя традиции, имѣетъ начальниковъ, которымъ повинуются, и авторитетъ которыхъ никогда не оспаривается. У нея есть національный Богъ, она одушевлена совокупностью общихъ пожеланій, энергіи и потребностей создавшей ее расы. Древне-библейскій Іегова уже давно сталъ исключительно англійскимъ Богомъ, который управляетъ міромъ на пользу Англіи, принимая ея интересы, какъ основаніе права и справедливости. Другіе народы представляютъ собой не болѣе какъ неопредѣленную массу низшихъ существъ, предназначенныхъ все болѣе и болѣе обращаться въ данниковъ британскаго владычества. Стараясь подчинить народы своимъ законамъ, англичане убѣждены, что они только исполняютъ божественную миссію въ дѣлѣ цивилизаціи міра и въ избавленіи народовъ отъ заблужденій. Арабы тоже думали, когда имъ удалось завоевать часть греко-романскаго міра и образовать одну изъ обширнѣйшихъ извѣстныхъ въ исторіи имперій, что это достигнуто было во исполненіе воли Бога Магомета и благодаря ихъ вѣрованію въ него.

Философъ долженъ преклоняться передъ такими вѣрованіями, когда видитъ великія ихъ дѣйствія. Такія вѣрованія—своего рода силы природы, бороться съ которыми было бы напрасно. Въ сферы разума рождаются и умираютъ традиціи и вѣрованія. Когда кажется, что паденіе вѣрованій совершилось подъ вліяніемъ разсужденій, то это значитъ, что вѣрованія эти были уже сильно поколеблены. Въ настоящее время все, что относится къ идеалу англичанъ, не оспаривается и неоспоримо на британской землѣ. Никакой доводъ разума не смѣетъ къ нему прикоснуться. И старъ, и младъ глубоко чтутъ своего національнаго Бога, уважаютъ традиціи, укорененныя наслѣдственно въ теченіе многихъ вѣковъ, и соблюдаютъ нравственные, вытекающіе изъ этихъ традицій, неизмѣнные принципы. Обладая, кромѣ того, въ высокой степени пониманіемъ дѣйствительности и сознавая силу фактовъ, они умѣютъ къ нимъ примѣняться и примѣняютъ къ нимъ также и свои принципы, а потому самыя унижительныя неудачи не могутъ ихъ привести въ уныніе. Что могутъ, впрочемъ, значить преходящія событія для избраннаго Богомъ народа, считающаго себя вѣчнымъ?

Французы тоже когда-то имѣли довольно внушительный идеалъ, но какъ только онъ сталъ казаться неподходящимъ къ ихъ потребностямъ, они его грубо низвергли, и имъ не удалось еще его замѣнить.

Потерявъ свои традиціи и вѣру въ своихъ боговъ, они старались построить новые принципы на почвѣ чистаго разума, принципы, предназначенные поддерживать общественный строй. Но эти принципы все болѣе и болѣе становились спорными и неустойчивыми. Человѣческій разумъ не выказалъ еще достаточной силы и не достигъ еще такой высоты, чтобы могъ создать основы общественнаго строя. Онъ только и могъ воздвигать непрочныя строенія, которыя разваливаются даже ранѣе, чѣмъ они закончены. Онъ ничего прочнаго не создалъ, но все расшаталъ. Народы, довѣрившіеся ему, не вѣрятъ болѣе своимъ богамъ, своимъ традиціямъ и своимъ принципамъ. Не болѣе того вѣрятъ они своимъ начальникамъ и ниспровергаютъ ихъ тотчасъ же послѣ того, какъ радостно привѣтствовали ихъ. Совсѣмъ не понимая дѣйствительности, не умѣя отличать возможнаго отъ невозможнаго, они все болѣе и болѣе погружаются въ

хаосъ несбыточныхъ мечтаній, постоянно гоняясь за грезящими имъ призраками.

Какимъ образомъ можно создать общественный идеаль на такихъ измѣнчивыхъ, неустойчивыхъ и ненадежныхъ основаніяхъ? Подъ страхомъ погибнуть нужно, однако, его создать. Нація можетъ существовать нѣкоторое время безъ идеала, но исторія намъ показываетъ, что при такихъ условіяхъ жизнь ея недолговѣчна. Народъ никогда долго не переживалъ смерти своихъ боговъ.

Идеаль, защищаемый народомъ, всегда создается временемъ, а не по нашей волѣ. Не имѣя возможности создать такой идеаль по нашему желанію, мы принуждены принять его, не пытаясь его оспаривать.

Слишкомъ многое было разрушено во Франціи, и оттого много погибло у нея идеаловъ. Намъ остается, однако, одинъ идеаль, создавшійся въ представленіи о родинѣ. Почти только онъ одинъ оберегаетъ слѣды религій и вѣрованій, которыя разрушило время.

Это представленіе о родинѣ, которое, къ счастью для насъ, сохраняется еще въ душахъ большинства, представляетъ то наслѣдіе чувствъ, традицій, идей и общихъ интересовъ, о какомъ я говорилъ выше. Это—послѣдняя связь, которая поддерживаетъ еще существованіе латинскихъ обществъ. Нужно съ дѣтства внушать любовь къ этому идеалу и необходимость его защищать. Никогда не слѣдуетъ его и обсуждать. Въ нѣмецкихъ школахъ почти въ теченіе цѣлаго вѣка постоянно воодушевляють воспитанниковъ этимъ идеаломъ, а потому Германія сдѣлалась такой сильной, такой великой страной. Въ Англіи нѣтъ надобности внушать такой идеаль: онъ уже давно наслѣдственно укорененъ въ душѣ англичанъ. Въ Америкѣ, гдѣ представленіе о родинѣ еще нѣсколько ново и могло бы колебаться отъ постоянного притока чужестранной крови, столь опасной для страны, которая еще не въ силахъ ее поглотить, этотъ идеаль составляетъ одинъ изъ существенныхъ пунктовъ обученія, одинъ изъ тѣхъ, на которыхъ воспитатели болѣе всего настаивають.

«Пусть учитель, пишетъ одинъ изъ нихъ, никогда не забываетъ, что каждый воспитанникъ есть американскій гражданинъ, и что при всякомъ обученіи, особенно при обученіи географіи и исторіи, вопросъ о патріотизмѣ долженъ

быть на первомъ планѣ для того, чтобы внушать ребенку почти безпредѣльное восхищеніе передъ великой націей, которую онъ долженъ называть своей».

Къ несчастью, кажется, такія идеи уже не господствуютъ въ нашей правительственной школѣ. Она слишкомъ пропитана социализмомъ, космополитизмомъ и раціонализмомъ. Идея о родинѣ въ глазахъ многихъ молодыхъ учителей—какая-то ветошь, не стоящая, пожалуй, и вниманія *). Одинъ выдающійся университетскій профессоръ, сдѣлавшійся затѣмъ академикомъ, въ весьма сильныхъ выраженіяхъ отмѣтилъ еще задолго до того, какъ ударился въ политику, этотъ глубокій порокъ Университета, столь опасный для воспитанія юношества.

Когда не обладаешь достаточными философскими умозрѣніями для того, чтобы понять неизбежности, создавшія идеаль, то нужно, по меньшей мѣрѣ, не забывать, что безъ этого идеала общество не можетъ существовать. Критиковать идею о родинѣ, желать ослабить защищающую ее армію, значить предоставить себя непріятельскимъ вторженіямъ, кровавымъ революціямъ и кесарямъ освободителямъ, такъ сказать, всѣмъ случаямъ того низкаго паденія, благодаря которому столько народовъ закончило свою исторію.

Новый духъ, который все болѣе и болѣе распространяется въ нашемъ Университетѣ, составляетъ, повторяю, страшную опасность для нашей будущности. Эта опасность

*) Нѣкоторые изъ нихъ идутъ еще гораздо далѣе. Недавно министръ народнаго просвѣщенія долженъ былъ смѣстить одного учителя, который поучалъ воспитанниковъ, что французское знамя слѣдовало бы воткнуть въ навозъ, и сравнивалъ солдатъ съ ворами, взламывающими замки. Тотчасъ же одинъ изъ его коллегъ, по уполномочію отъ курсовъ Сорбонны, открылъ въ пользу его подписку; министру пришлось и съ нимъ поступить круто. Спрошенный по этому дѣлу въ палатѣ депутатовъ г. Лейгъ (Legues) произнесъ слѣдующія слова, которыя, къ счастью, были покрыты рукоплесканіями:

„... Погибъ бы не только Университетъ, но погибла бы и сама Франція, если бы знамени ея можно было наносить оскорбленія, если бы высшая идея о родинѣ, о самоотверженіи и самопожертвованіи, на какія въ минуту опасности для нея долженъ быть готовъ каждый, могла бы отрицаться и осуждаться именно тѣми, кто долженъ готовить будущность Франціи“.

Дѣянія, какія министру народнаго просвѣщенія пришлось пресѣчь, бросаютъ мрачную тѣнь на умственный складъ нѣкоторыхъ изъ нашихъ учителей. Подобныя дѣянія были бы невозможны въ Германіи и въ Англіи, гдѣ идея о родинѣ пользуется всеобщимъ почетомъ. Недавняя война показала мощь этой идеи въ Японіи.

слишкомъ очевидна, чтобы не поразить всѣ тѣ умы, которые интересуются судьбой нашей страны.

.... Кажется, сказалъ недавно въ одной изъ своихъ рѣчей бывший министръ Р. Пуанкаре, что съ нѣкотораго времени повѣялъ скверный вѣтеръ на души нѣкоторыхъ французовъ и вывѣтрилъ изъ нихъ воспоминанія, которыя можно было бы считать неизгладимыми! Нашлись даже въ Университетѣ умы, которые поддались соблазну и были сбиты съ толку какимъ-то гуманитарнымъ мистицизмомъ. Встрѣчались люди, которые не признавали болѣе въ трехвѣтномъ знамени нашего національнаго единства, не признавали священнаго символа нашихъ печалей и нашихъ надеждъ и поносили армию преступной бранью. Будь проклята лживая философія, какую прикрываются эти посягательства на родину! Философія эта, подъ предлогомъ гуманности, не признаетъ чувствъ, которые болѣе всего способны возвышенности сердца у людей, укрѣпляютъ ихъ характеръ и облагораживаютъ жизнь, самой судьбой имъ предназначенную.

Съ своей стороны П. Дешанель, предсѣдатель палаты депутатовъ, говорить въ одной изъ своихъ рѣчей: въ этой недавней выходкѣ опасно не только то, что какой-нибудь французъ, какой-нибудь наставникъ юношества, какой-нибудь учитель изъ университетской среды оскорбилъ знамя и обозвалъ павшихъ на Мадагаскарѣ французскихъ солдатъ и моряковъ грабителями; опасность еще и въ томъ, что нашлись другіе профессора изъ первыхъ рядовъ нашей университетской іерархіи, которые защищали его, нашлась одна изъ нашихъ партій, которая устроила въ честь его манифестацію, нашлись среди нашихъ уравновѣшенныхъ и благоразумныхъ народныхъ массъ, видѣвшихъ 30 лѣтъ тому назадъ вторженіе врага, многія газеты, которыя вмѣсто того, чтобы быть отголоскомъ народнаго негодованія, старались найти что-либо въ извиненіе подобныхъ оскорбленій нашихъ солдатъ и нашего знамени.

И въ чемъ же коренная причина этихъ порывовъ видимаго гуманитаризма? Да, просто, — затаенная въ душѣ сильная жажда неравенства, которая заставляетъ насъ кричать о принципахъ равенства. Выйдя, какъ это очень часто бываетъ, изъ самыхъ темныхъ слоевъ демократіи, наши учителя не хотятъ имѣть никакого общенія съ членами среды, въ которой родились. Они думаютъ, что ихъ дипломы возвели ихъ въ ряды настоящей аристократіи, которая должна избѣгать такого общенія. Г. Гуаянь (Georges Guyon) въ одной статьѣ въ *Revue des Deux Mondes* очень хорошо разоблачилъ эти побужденія. Вотъ нѣкоторые выдержки изъ этой статьи:

.... Еще въ 1894 г. предвидѣли, что если преклоненіе передъ милитаризмомъ осуждалось этими писателями, забывшими великое его значеніе, то потому, что это преклоненіе, главнымъ образомъ, тревожило въ нихъ извѣстное чувство равнодушія и аристократическую потребность въ неравенствѣ. Съ теченіемъ времени и при своей смѣлости они разоблачили свою душу, и, какъ бы скверна она ни была, намъ нужно ее распознать.

Что возбуждаетъ и сильно раздражаетъ такого писателя во время его жизни въ казармѣ, то это то, что товарищами его являются простолудины и крестьяне, настоящіе мужики, грубые, неповоротливые, необтесанные дикари, проявляющіе свою любовь безъ извращеній. Сладострастный и благородный мечтатель считаетъ себя выброшеннымъ изъ

своей среды, если въ казармѣ онъ долженъ жить въ такомъ сообществѣ.

Что особенно является парадоксомъ, скажемъ прямо, софизмомъ, это—обращеніе со словомъ „демократія“; этимъ словомъ щелкаютъ, какъ бичемъ, чтобы мстить за извѣстныя обиды и страданія въ казармѣ, происходящія именно у нашихъ „интеллигентовъ“ отъ врожденнаго ихъ отвращенія къ демократіи.

Пролетарская масса, увѣряетъ одинъ писатель, не имѣть никакого интереса въ почитаніи чего-то въ сущности неопредѣленнаго, туманнаго, что представляетъ собой родина. Поэтому заставимъ пролетаріатъ понять, что послѣдствія поражений извнѣ мало вліяютъ на его судьбу, и что личное его благо не требуетъ того, чтобы онъ дрался; онъ уже не станетъ драться. Вотъ предпоследнее слово пропаганды антимилитаризма: наставленіе въ трусости, въ основаніи котораго лежитъ эгоизмъ, какъ главный двигатель.

При такомъ оборотѣ дѣла этотъ гуманитаризмъ представляетъ некрасивую картину. Человѣкъ, нарушающій свой долгъ, очень любитъ обманывать себя возвышенными стремленіями и считать себя нѣкоторою частью принимающаго новыя формы человѣчества въ то самое время, когда онъ перестаетъ интересоваться себѣ подобными, включая неисполненіе своего долга въ число элементовъ эволюціи этого человѣчества.

Этотъ вопросъ настоятельно требуетъ самаго серьезнаго вниманія, онъ въ настоящее время является жизненнымъ. Народъ можетъ существовать только тогда, когда обладаетъ нѣкоторыми общими идеями. Намъ остается только одна идея, которая можетъ защищаться всѣми партіями: идея о родинѣ.

И нѣтъ надобности въ метафизическихъ или сентиментальныхъ соображеніяхъ, чтобы внушать юношеству значеніе этого идеала. Стоитъ только ему указывать, чтó случается съ народами, утратившими свою родину. Исторія Ирландіи, Польши, Трансвааля, Арменіи и т. д. намъ показываетъ участь націй, подпавшихъ подъ законъ чужеземнаго хозяина. Поляки, битые нѣмцами и русскими и ссылаемые въ Сибирь за нежеланіе подчиняться желѣзному режиму *); армяне и болгары, избиваемые періодически массами, когда они не могутъ безропотно смотрѣть, какъ для потѣхи фанатиковъ нашей мучать ихъ старцевъ и дѣтей; ирландцы, осужденные англичанами на голодную смерть, и т. д.—все это указываетъ, какова участь народовъ, у которыхъ нѣтъ болѣе отчизны. Потерявъ ее, они потеряли все, даже право имѣть свою исторію.

Идея о родинѣ, разумѣется, включаетъ въ себѣ уваженіе къ арміи, обязанной ее охранять.

Несомнѣнно, что милитаризмъ есть одна изъ язвъ Европы.

*) Краски сильно сгущены. *Перев.*

Онъ опасенъ и разорителенъ, но было бы еще гораздо опаснѣе и гораздо разорительнѣе желать упраздненія его. Содержаніе жандармовъ стоитъ также очень дорого. Однако, никто не говоритъ, что можно было бы безъ нихъ обойтись, потому что всякій хорошо знаетъ, что безъ нихъ мы сейчасъ же сдѣлались бы жертвами грабителей и убійцъ.

Ничто не можетъ быть гибельнѣе для будущности страны, какъ рѣчи нѣкоторыхъ недалководныхъ филантроповъ, говорящихъ о разоруженіи, о братствѣ и о всеобщемъ мирѣ. Ихъ смутный гуманитаризмъ кончить тѣмъ, что совершенно подорветъ нашъ патріотизмъ и оставитъ насъ безоружными передъ противниками, которые никогда не разоружаются. Подождемъ слушать всѣхъ этихъ болтуновъ, пока у насъ не будетъ болѣе враговъ.

Но, увы! Мы очень далеки отъ этого. По правдѣ сказать, никогда ихъ у насъ не было больше, чѣмъ теперь. Нужно быть особенно ослѣпленнымъ призраками, чтобы не видѣть этого.

Г. Фаге далъ прекрасныя страницы, гдѣ показали, что, становясь даже только на чисто утилитарную точку зрѣнія, мы должны глубоко уважать нашу родину, а также и армію, призванную ее защищать. Вотъ нѣкоторые мѣста этихъ страницъ:

Францію почти всѣ проклинали. Три побудительныхъ причины—злорадство, боязнь и жадность, которые соединили противъ Польши ея могущественныхъ сосѣдей, вооружаютъ въ высокой степени противъ Франціи столь же опасныхъ, окружающихъ ее, сосѣдей.

Исчезновеніе Франціи становится мечтой Европы. Подобно Польшѣ, Франція долго волновала Европу своими набѣгами; подобно Польшѣ, она долго досаждала Европѣ своими внутренними неурядицами; французъ, какъ и поляковъ, считаютъ народомъ слишкомъ храбрымъ и слишкомъ удалымъ, хотя и потерявшимъ, несмотря на сохранившуюся храбрость, охоту ко всякимъ затѣямъ; Франція, имѣющая со всѣхъ сторонъ сосѣдей, легко, какъ Польша, можетъ подвергнуться раздѣлу.

Итакъ, надо глубоко любить свою родину. Но что необходимо соблюдать для этой любви? Безъ увертокъ и лишнихъ словъ скажемъ прямо, что родину нужно любить въ лицѣ защищающей ее силы, т. е. въ лицѣ ея арміи, какъ всѣ народы міра любили свою отчизну въ лицѣ организованной для ея защиты силы. Патріотизмъ не есть милитаризмъ; патріотизмъ идетъ глубже, идетъ, если хотите, выше и касается другихъ сторонъ жизни народа, но прежде всего онъ проявляется въ любви къ арміи, и милитаризмъ есть знакъ и мѣра патріотизма.

Если въ какой-нибудь странѣ антимилиитаристы составляютъ большинство, то это вѣрный признакъ, что она себя отрицаетъ; если въ странѣ появилась только партія антимилиитаристовъ, то это уже очень дурной знакъ, и нужно забить тревогу . . .

Отчизна, это—армія; армія, это—сама отчизна въ томъ смыслѣ, что

она — живой органъ, создававшійся народомъ медленно въ теченіе вѣковъ, когда онъ устраивалъ свою страну и постепенно организовывалъ въ своей средѣ силу для своего существованія и для поддержки себя.

... Армія — не только мечъ страны; армія, это—желѣзный остовъ народа. Благодаря арміи нація не представляется какимъ-то безпозвоночнымъ существомъ; арміей держится нація . . .

Только въ качествѣ солдатъ, въ качествѣ членовъ арміи французы познаютъ свое сотрудничество въ какомъ-либо общемъ дѣлѣ и свое единодушіе въ проявленіи одушевляющей ихъ общей идеи.

Народы, очень цивилизованные, которые не заботились о своей военной силѣ, погибали и, погибая, отставали въ цивилизаціи, или, что то же, заставляли ее отставать.

Если первую, общую съ демократіей, характерною чертою арміи является то, что она глубоко хранитъ извѣстные завѣты, то есть еще и другія сходственныя черты. Армія—школа чести, школа равенства, школа благородной бѣдности.

... Хорошо имѣть въ такомъ обществѣ, какъ наше, нѣчто такое, что было бы внѣ вліянія денегъ; хорошо, чтобы было что-либо блестящее, что-либо почетное, что противостояло бы плутократіи торжествующей или близкой къ тому; хорошо, что есть что-то, что служить противомѣсомъ золотому тельцу. Могущество этого послѣдняго нуждается въ противомѣстѣ.

Армія не знаетъ денегъ, о нихъ не заботится и относится къ нимъ съ пренебреженіемъ. Еще и въ этомъ она представляетъ одну изъ самыхъ лучшихъ сторонъ демократіи. Она—какъ бы блестящее и благородное выраженіе самой демократіи. И демократія въ этомъ не ошибается. Искренніе антимиитаристы только и водятся въ зажиточныхъ классахъ . . .

Было бы желательно, чтобы побольше педагоговъ раздѣляло высказанныя идеи вмѣсто того, чтобы болѣе или менѣе открыто проповѣдывать совершенно противоположныя теоріи. Нѣмецкіе университеты создали величіе Германіи той силой, какую они сумѣли придать идеѣ о родинѣ. Нашъ Университетъ, повидимому, не призванъ, къ сожалѣнію, играть такую роль. Если духъ, все болѣе и болѣе проникающій въ среду нашихъ учителей, будетъ продолжать распространяться, то намъ будетъ грозить быстрое распаденіе. Народъ можетъ проиграть сраженія, потерять провинціи и подняться вновь. Если онъ не обладаетъ тѣми чувствами, которыя являются какъ бы устоями его души и источникомъ его могущества, то онъ потерялъ все, и тогда ему не подняться.

ГЛАВА ЧЕТВЕРТАЯ.

Обученіе исторіи и литературѣ.

1. Обученіе исторіи. Въ лицѣ исторіи проходитъ какъ мнемотехника, а не какъ философія. Родословныя таблицы и перечни сраженій. Экспериментальное обученіе исторіи. Памятники и произведенія искусства. Какъ нужно обучать. Исторія цивилизацій.

2. Обученіе литературѣ. Какъ она преподается въ правительственной школѣ, и какъ бы слѣдовало ее преподавать. Методы, какіе нужно примѣнять. Принципъ повторительныхъ чтеній и послѣдовательныхъ исправленій. Какъ научаютъ воспитанника совершенствовать самому свой стиль. Чтеніе образцовыхъ произведеній. Безполезность истолкователей. Значеніе заготовленныхъ рѣчей и разговоровъ, какіе навизываютъ ученикамъ.

1. Обученіе исторіи.

Сами же присяжные педагоги нашей правительственной школы (*les universitaires*), содѣйствовавшіе, болѣе чѣмъ кто-либо, перегрузкѣ программъ, порицали ихъ передъ парламентской комиссіей. Опытъ неминусемо долженъ былъ имъ показать, что мнемоническое обученіе исторіи, какъ оно ими ведется, составляетъ для учениковъ полнѣйшую потерю времени. Въ настоящее время наиболѣе умѣлые учителя сами признають, что бесполезно перегрузили программы.

Исторія можетъ быть или мнемотехникой, или философіей. Подъ видомъ мнемотехники она рискуетъ понапрасну утомлять ребенка. Философскій характеръ она можетъ приобрести только при извѣстномъ возрастѣ воспитанника, когда юноша способенъ примѣнять свои разсужденія къ странамъ, сосѣднимъ съ той, гдѣ ему придется жить.

Ребенку можно съ пользой преподавать только крупныя событія древней исторіи и первыхъ вѣковъ нашей собственной исторіи посредствомъ картинъ, которыя производили бы дѣйствіе на его воображеніе и наводили бы его на сравненіе съ тѣмъ, что онъ ежедневно видитъ вокругъ себя, и это оставляло бы въ немъ прочное впечатлѣніе. (*Gréard*).

Теперь на протяженіи всего курса 3-го и отчасти 2-го классовъ изучается исторія среднихъ вѣковъ. Это слишкомъ много, а результатъ очень незначителенъ. Для огромнаго большинства учениковъ, и я думаю, можно сказать, для всѣхъ, средневѣковая исторія, за исключеніемъ

великихъ событій, которыя можно было бы преподавать въ значительно меньшее время,—почти непонятна. Слѣдовательно, было бы возможно выиграть много времени, убиваемого на Меровинговъ, Каролинговъ и первыхъ Капетинговъ. (Lavissee).

«Понапрасну утомлять», говорить г. Греаръ. Обучать вещамъ «почти непонятнымъ», говорить г. Лависсъ. Вотъ итогъ обученія исторіи въ правительственной школѣ. Изъ-за страха провалиться на экзаменѣ несчастные воспитанники должны набивать свою голову огромнымъ количествомъ годовъ сраженій, родословныхъ таблицъ, какими заполнены классическія программы. Въ этого они ничего не хотятъ учить. И вотъ почему, зная очень хорошо исторію персовъ и перечень всѣхъ представителей династіи ахеменидовъ, они знаютъ лишь нѣсколько словъ изъ новѣйшей исторіи. Много бакалавровъ, какъ мы видѣли въ одномъ изъ приведенныхъ выше показаній, никогда не слыхали о войнѣ 1870 г. *).

Я совершенно такого же мнѣнія, какъ г.г. Лависсъ и Греаръ, что необходимо упростить обученіе древней исторіи до нѣсколькихъ краткихъ описаній историческихъ событій, которыя легко умѣстятся бы на очень маломъ числѣ страницъ. Я, можетъ быть, не совсѣмъ согласенъ съ ихъ увѣреніемъ, что подробное обученіе исторіи, какъ излагается она въ классическихъ книгахъ, порождаетъ въ ученикѣ только ложныя сужденія и извращаетъ его способность отличать добро отъ зла. Историческіе факты, представляя почти всегда торжество хитрости, насилія и силы, являются не очень-то подходящими для образованія дѣтскаго ума. Стоитъ только дѣтямъ прочесть нѣкоторыя сочиненія историковъ (что они рано или поздно и сдѣлаютъ), чтобы сейчасъ же замѣтить, что одни и тѣ же факты представлены и освѣщены у разныхъ авторовъ самымъ противорѣчивымъ образомъ. Возможность та-

*) Такъ какъ еще совсѣмъ недавно она не входила въ программы, то большинство воспитанниковъ начальныхъ школъ ничего о ней не слыхало. Въ газетѣ *Temps*, отъ 8 марта 1901 г., напечатано письмо одного эскадроннаго командира, который ежегодно подвергалъ 50 поступающихъ къ нему новобранцевъ письменному испытанію, состоящему въ томъ, что они должны были изложить отвѣты на заданные имъ очень простые вопросы. Изъ нихъ 30 никогда ничего не слыхали о нашихъ бѣдствіяхъ, 10 имѣли о нихъ смутныя понятія и только 10, парижанъ главнымъ образомъ, знаютъ, что это была за война. Въ дѣйствительности, можно сказать, больше половины французовъ настоящаго поколѣнія никогда не слыхали о франко-германской войнѣ и, слѣд., совсѣмъ не подозреваютъ, какія получились глубокія поученія изъ нашихъ пораженій.

кихъ противорѣчій воспитанники распространять на все, чему ихъ обучаютъ, и довѣріе ихъ къ авторитету учителей будетъ поколеблено.

Многое, однако, можно было бы извлечь изъ обученія исторіи для образованія ума молодыхъ людей, если бы это обученіе велось совсѣмъ въ другомъ духѣ, чѣмъ тотъ, какой царитъ среди учителей нашей правительственной школы.

Вмѣсто родословныхъ таблицъ царствовавшихъ домовъ, вмѣсто перечней сраженій нужно было бы уяснять воспитаннику то, что каждый народъ оставилъ послѣ себя, т. е. излагать исторію его цивилизаціи. Она особенно усваивается при изученіи памятниковъ и различныхъ произведеній искусства. Если эти произведенія показывать воспитаннику въ видѣ фотографическихъ снимковъ, въ волшебномъ фонарѣ, въ музеяхъ, то онъ заинтересовывается и всегда запоминаетъ все, что видѣлъ, тогда какъ никогда не удерживаетъ въ памяти того, что выучилъ наизусть *).

2. Обученіе литературѣ.

Изученіе литературы въ лицеяхъ ограничиваютъ разборомъ знаменитыхъ авторовъ, заставляя воспитанниковъ читать лишь небольшіе изъ нихъ отрывки, сидятъ на этимологіи, на грамматическихъ особенностяхъ и на всякихъ тонкостяхъ, какія только могутъ зародиться въ мозгахъ людей, надутыхъ ученой важностью и незанятыхъ ничѣмъ инымъ. Ученикъ сумѣетъ очень хорошо на экзаменѣ объяснить, что такое пастораль, что такое маленькое поэтическое произведеніе, состоящее изъ поговорокъ, пословицъ и т. д. Онъ не читалъ ни одного автора, но сумѣетъ пересказать византійскіе споры истолкователей произведеній великихъ писателей. Вотъ, впрочемъ, какъ отзывается о литературномъ образованіи нашихъ лицеистовъ одинъ достойный представитель Университета, бывшій профессоръ Нормальной школы, г. Фуїе:

*) Примѣромъ такихъ пособій для обученія исторіи можетъ служить моя книга *Histoire des Civilisations de l'Orient*, 3 тома въ ¹⁴/₁₆ съ 1200 гравюръ, исполненныхъ въ большинствѣ по фотографіямъ, собраннымъ въ моихъ путешествіяхъ.

Желаете видѣть теперь, что даетъ уму это мнемотехническое изученіе? Прочтите донесеніе Парижскаго Факультета ¹⁾ о бакалаврской степени. Вы тамъ увидите, что французскія сочиненія на заданную тему становятся все болѣе и болѣе сочиненіями по памяти на темы изъ исторіи литературы и театра; въ концѣ концовъ у массы учениковъ сочиненія эти выходятъ такими посредственными и однообразными, что становятся почти невозможнымъ ихъ сортировать.

... Изученіе литературы, какъ понимаютъ его самые образованные люди, т. е. основательное, развращало бы юношей. Къ счастью, изученіе ея ведется поверхностно, и вмѣсто того, чтобы развращать сердце, довольствуются тѣмъ, что притупляютъ умственные способности перегрузкою памяти ²⁾.

Литература представляетъ собой почти единственную отрасль знаній, какую было бы правильно изучать посредствомъ чтенія книгъ, а Университетъ именно и не допускаетъ такихъ книгъ. Сбѣгаютъ на жалкій французскій языкъ большинства бакалавровъ. Если онъ и не хуже еще, то это потому, что ученики почитываютъ тихонько отъ учителей.

Для того, чтобы научиться мыслить ясно, чтобы изучить литературу своего народа и уметь правильно выражаться, имѣется одинъ только способъ. Сжечь, прежде всего, ученыхъ грамматиковъ, сборники избранныхъ отрывковъ изъ произведеній, краткіе учебники и, главное, разсужденія истолкователей, затѣмъ прочесть и перечитать около сотни образцовыхъ классическихъ произведеній. За тѣ деньги, какихъ стоятъ двѣ или три ученыхъ грамматиковъ, эти невыносимые, риторическіе трактаты, какими въ настоящее время набиваютъ юношество, можно было бы каждому воспитаннику имѣть собраніе книжекъ, по 25 сантим. каждая, состоящее изъ сотни образцовыхъ произведеній древнихъ и современныхъ классиковъ. Двѣсти томиковъ составили бы весьма полную библіотеку. Тогда учитель могъ бы ограничиваться тѣмъ, что заставлялъ бы воспитанника разбирать не готовый чужой разборъ, но именно то, что онъ самъ читалъ, и сочиненія состояли бы единственно въ томъ, чтобы излагать ту же тему, какая уже изложена у прочитаннаго автора, напр., какой-нибудь незапѣтый рассказецъ. Потомъ учитель указалъ бы, — что, впрочемъ, большая часть воспитанниковъ увидѣли бы очень хорошо и сами, — разницу между ихъ стилемъ и стилемъ великихъ авторовъ. Сравненіе приучало бы ихъ исправлять слогъ. Они скоро привыкли бы отличать длинные и запутанные фразы,

¹⁾ По отдѣлу „des lettres“. *Pepees.*

²⁾ Fouillée. *Echec pédagogique des lettrés et des savants.*

чрезмѣрное нагроможденіе прилагательныхъ, плохо связанныя мысли и т. д. Постепенными исправленіями воспитанникъ скоро и безсознательно достигъ бы способности измѣнять свой слогъ, подыскивать вѣрное слово, опредѣленное выраженіе тому, что было неясно сказано. Я не настаиваю, впрочемъ, на томъ, чтобы такой слишкомъ простой и чрезвычайно производительный методъ могъ когда-нибудь быть примѣненъ въ нашей правительственной школѣ, но хорошо то, что его можетъ примѣнять всякій ученикъ самъ. Еще долгіе годы латинская правительственная школа будетъ представлять міру странное и поразительное зрѣлище: 15-ти лѣтніе мальчики не знаютъ ничего о жизни, не могутъ понимать побудительныхъ причинъ, подѣ влияніемъ которыхъ дѣйствовали герои исторіи, а этихъ мальчиковъ заставляютъ сочинять смѣшныя рѣчи, жалкіе образцы которыхъ мы видимъ на общихъ состязательныхъ испытаніяхъ.

Не желая болѣе распространяться въ защиту предлагаемаго мною метода, я прибавлю, что онъ застраховалъ бы воспитанниковъ отъ полнаго незнакомства съ авторами греко-латинской древности, изъ которыхъ они только и могутъ съ трудомъ переводить нѣсколько страницъ при содѣйствіи словаря. Гомеръ усыпительно дѣйствуетъ, когда читаешь случайно выхваченные отрывки, обращаясь за каждымъ словомъ въ словарь. Онъ интересенъ, когда читается сплошь въ переводѣ, и то же можно сказать о многихъ другихъ греко-латинскихъ авторахъ. Число страницъ, переведенныхъ каждымъ воспитанникомъ за восемь лѣтъ классическаго обученія, до крайности мало. Число образцовыхъ произведеній греческихъ, латинскихъ, нѣмецкихъ, англійскихъ и французскихъ авторовъ, которыя могли бы быть прочитаны и перечитаны менѣе, чѣмъ въ два года, наоборотъ, значительно. Это чтеніе было бы, сверхъ того, и интересно для воспитанниковъ, а въ нашей правительственной школѣ особенно рѣдки вещи, которыя при обученіи возбуждали бы въ воспитанникахъ интересъ.

ГЛАВА ПЯТАЯ.

Обученіе языкамъ.

Языки представляютъ собой единственный родъ знаній, какому можно обучить всѣхъ воспитанниковъ, каковы бы ни были ихъ наклонности. Почему правительственная школа безсильна въ дѣлѣ обученія языкамъ. Почему такое безсиліе не существовало прежде и существуетъ теперь. Методы современныхъ учителей. Какъ берутся за дѣло въ духовныхъ школахъ, достигающихъ быстро обученія языкамъ. Результаты, полученные въ Германіи, Швейцаріи и Голландіи. Какимъ образомъ, при невозможности преобразовать методы правительственной школы, воспитанники сами должны взяться за дѣло, чтобы научиться читать на языкѣ въ теченіе двухъ мѣсяцевъ безъ грамматики, безъ словаря и безъ учителя. Подробное изложенеіе этого метода. Нелѣпость сборниковъ избранныхъ отрывковъ, свидѣтельствующихъ о психологическомъ невѣжествѣ ихъ составителей.

Извѣстно, насколько разнообразны умственные склонности у разныхъ индивидовъ. Случается, что тотъ, кто безъ труда выучивается механикѣ, не можетъ никогда научиться живописи, и можно быть великимъ физикомъ, не имѣя ни малѣйшей склонности къ музыкѣ. Распознать истинныя склонности воспитанника и направить его къ изученію того, къ чему онъ имѣетъ природную наклонность, и должно бы составлять одну изъ самыхъ важныхъ задачъ всякаго учителя.

Но какъ бы ни были разнообразны наклонности разныхъ индивидовъ, какова бы ни была невозможность обучать всѣхъ ихъ однѣмъ и тѣмъ же вещамъ, есть, однако, одна такая вещь — разговорный языкъ окружающихъ ихъ людей, — какой обучаются безъ затрудненій и безъ особой работы всѣ дѣти, какъ самыя способныя, такъ и самыя ограниченныя.

Исключеніями являются только прирожденные круглые идіоты. Этой неспособности выучиться отечественному языку достаточно безъ всякаго другого изслѣдованія, чтобы такого индивида помѣстить въ домъ умалишенныхъ.

И, разумеется, здѣсь рѣчь идетъ не исключительно объ отечественномъ языкѣ, относительно котораго можно было бы предполагать, что ребенокъ имѣетъ къ нему особыя наслѣдственные наклонности. Всякій ребенокъ, перевезенный въ какую угодно страну, никогда не потребуетъ болѣе шести мѣсяцевъ, а чаще всего гораздо менѣе, чтобы выучиться понимать и говорить на языкѣ окружающихъ его людей. Къ этому онъ приходитъ посредствомъ, какого-то совершенно безсознательнаго процесса, никогда не раскрывая ни грамматики, ни словаря.

И всетаки такую легкую для изученія вещь, единственную, какая можетъ быть доступна для самыхъ ограниченныхъ умовъ, правительственнымъ школамъ не удастся преподать своимъ воспитанникамъ въ теченіе семилѣтней съ ними работы. Мы видѣли, что на экзаменѣ огромное большинство воспитанниковъ не можетъ читать безъ словаря ни на одномъ изъ древнихъ и ни на одномъ изъ новыхъ языковъ и ужъ тѣмъ болѣе не умѣетъ связать и нѣсколькихъ словъ на каждомъ изъ нихъ.

Впрочемъ, присяжные педагоги нашего Университета это знаютъ отлично и утѣшаются своимъ очень неосновательнымъ и очень ошибочнымъ предположеніемъ, что воспитанники своими бесполезными усиліями всетаки что-то пріобрѣтаютъ. Вотъ, однако, какъ объ этомъ говорить officialный документъ Университета:

Такъ велико число воспитанниковъ, окончившихъ курсъ въ лицѣяхъ и коллежахъ и неспособныхъ читать латинскій, греческій, англійскій или нѣмецкій тексты, что наша система изученія была бы поистинѣ преступна, если бы, впрочемъ, эти воспитанники не извлекали нѣкоторой серьезной выгоды изъ потраченныхъ ими усилій и времени на изученіе языковъ, не достигнувъ знанія ихъ. *)

Я могу лишь привѣтствовать выраженіе «преступна», присвоенное въ officialномъ документѣ нашей системѣ обученія языкамъ. Прибавлю только, что «преступно» глупо указывать, что воспитанники могли бы извлекать какую-либо выгоду изъ всего бесполезно потеряннаго времени, изъ всѣхъ растраченныхъ драгоцѣнныхъ часовъ, которые ужъ болѣе не вернутся, и въ теченіе которыхъ можно было бы

*) *Instruction concernant les plans d'études de l'enseignement secondaire classique.* Эта инструкторія была прочитана въ парламентской комиссіи.

преподать юношеству такъ много интереснаго или полезнаго.

Съ точки зрѣнія чистой психологіи отрицательные результаты, достигнутые Университетомъ, крайне любопытны и даютъ обильный матеріалъ для поученія.

Впрочемъ, только въ недавнюю эпоху, когда распространились требованія, чтобы учителя обладали извѣстными учеными степенями и создавались посредствомъ изворотливыхъ и ученыхъ состязаній, стали замѣчаться отрицательные результаты. Съ эпохи Возрожденія до послѣдняго вѣка латынь была ходячимъ языкомъ, на которомъ происходили экзамены, писались книги и велась переписка между образованными людьми. Всѣ воспитанники іезуитовъ довольно хорошо читали и писали на этомъ языкѣ. Правда, въ эту эпоху не знали ученыхъ грамматикъ, составленныхъ учеными, не знали византійскихъ споровъ истолкователей и всей этой китаищины, какую теперь, подъ предлогомъ обученія языку, заставляютъ воспитанниковъ заучивать наизусть.

Нельзя надѣяться, что обученіе языкамъ измѣнится, пока учителя останутся проникнутыми тѣми же принципами и будутъ набираться, какъ теперь, изъ питомцевъ Нормальной школы и изъ экстраординарныхъ профессоровъ, которые мнятъ себя учеными и считали бы для себя позоромъ, если бы не посвящали своего времени на разсужденія о грамматическихъ тонкостяхъ и на критику великихъ авторовъ. Г.г. Бертелло и Пуанкаре, бывшіе министры народнаго просвѣщенія, очень хорошо выяснили этотъ основной пунктъ передъ парламентской комиссіей.

„Среди учителей новыхъ языковъ имѣется нѣкоторое число такихъ, которые презираютъ свое ремесло, считая его ниже себя. Они вѣдь экстраординарные профессора, они также претендуютъ, что, впрочемъ, и законно, быть литераторами и учеными и гнушаются быть учителями языковъ“. (Poincaré).

Такимъ образомъ, умъ этихъ учителей устремленъ не на извѣстные методы, а безъ нихъ они и не понимаютъ своей воспитательской роли. Я много разъ встрѣчалъ учителей нѣмецкаго и англійскаго языковъ, которые почли бы для себя унизительнымъ обучать своихъ учениковъ письму и обыденному разговору на языкѣ. „Это—дѣло репетиторовъ или наставниковъ въ начальныхъ школахъ“, и учителя этимъ дѣломъ пренебрегаютъ.

Главнымъ образомъ эти учителя, очень, впрочемъ, достойные и очень образованные, думаютъ, что прежде всего они должны преподавать воспитанникамъ классическихъ нѣмецкихъ или англійскихъ авторовъ, что они должны разбирать Гете, Шиллера, Шекспира, какъ раз-

бираются на филологическомъ факультетѣ великіе греческіе или латинскіе авторы—Гомеръ, Софоклъ, Цицеронъ. (Berthelot).

Существуетъ довольно распространенный предразсудокъ, что французамъ трудно дается изученіе языковъ, тогда какъ въ дѣйствительности нѣтъ человѣческаго существа, какъ я говорилъ выше, которое затруднялось бы въ этомъ. Нужно сказать, что сами учителя правительственной школы совершенно неспособны обучать языкамъ. Доказательствомъ тому служатъ результаты, достигнутые въ нѣкоторыхъ духовныхъ школахъ, гдѣ умѣютъ набирать подходящихъ учителей. Вещь нетрудная: достаточно, чтобы эти учителя говорили на языкѣ, какой хотя бы преподавать, и какъ можно менѣе знали о существованіи ученыхъ грамматикъ, малопонятныхъ авторовъ, ученой критики и т. д. Нужно было бы только поступать такъ, какъ дѣлаютъ отцы Маринской общины (Pères Maristes) *), о которыхъ упоминалось въ парламентской комиссіи.

Отцы Маринской общины находятся рядомъ съ нами и создаютъ для насъ серьезную конкуренцію. У нихъ есть братья, англичане и нѣмцы, которые къ нимъ пріѣзжаютъ взаимно братьевъ французовъ, отправляемыхъ въ ихъ заграничныя заведенія для обученія тамъ воспитанниковъ французскому языку. Эти братья въ теченіе всего дня, въ классахъ и во время рекреаций, говорятъ по-английски и по-нѣмецки и дѣлаютъ у себя то, чего мы не можемъ сдѣлать у насъ. (Dalimier).

Вотъ какъ просты приемы, посредствомъ которыхъ можно навѣрняка обучить *всякаго* ребенка понимать и говорить на чужомъ языкѣ, не обременяя его никакой работой. Народы, которымъ необходимо знать иностранные языки, какъ швейцарцы, голландцы, нѣмцы, другими приемами и не пользуются, и, благодаря отчасти такимъ образомъ приобретенному знанію языковъ, они все болѣе и болѣе захватываютъ наши рынки и создаютъ для насъ столь опасную конкуренцію за границей.

Фактъ этотъ слишкомъ извѣстенъ, чтобы нужно было на немъ останавливаться. Вотъ, однако, нѣкоторыя изъ показаній, данныхъ по этому поводу въ парламентской комиссіи.

У нѣмцевъ назначаются особые часы рекреаций, въ теченіе которыхъ дѣти обязаны говорить по-французски или по-английски; они справляются съ этимъ, какъ могутъ; нѣкоторые классные уроки все-

*) Маринская община (Société de Marie) основ. въ Бордо въ 1816 г. *Перев.*

цѣло ведутся на французскомъ языкѣ, какъ вопросы, такъ и отвѣты. Я думаю, что къ живымъ языкамъ нужно примѣнять эту живую систему, иначе придешь къ такимъ же печальнымъ результатамъ, какіе получаются отъ обученія греко-латыни. (Sabatier).

Ихъ методъ (голландцевъ) настолько совершененъ, что даетъ серьезные результаты даже при неблагоприятныхъ условіяхъ. Для меня было большимъ сюрпризомъ видѣть на островѣ Явѣ молодыхъ людей, которые никогда не бывали въ Европѣ, никогда или почти никогда не имѣли случая говорить на нашихъ языкахъ, и которые всетаки единственно благодаря методамъ, примѣняющимся въ ихъ школахъ, отлично знали языки—англійскій, нѣмецкій, французскій. (Chailley-Bert).

Въ Швейцаріи существуютъ практическія школы. Я это знаю потому, что у меня есть племянникъ, который былъ въ одной изъ этихъ школъ, гдѣ въ одинъ учебный годъ или даже въ одинъ семестръ дѣтей подготовили такъ, что они могутъ пользоваться тремя языками; между тѣмъ въ нашихъ лицеяхъ никогда не могли бы дѣти достигнуть этого результата по той простой причинѣ, что ихъ обучаютъ новымъ языкамъ, какъ греко-латыни, но не живымъ образомъ. (Rayot).

Нужно рѣшительно признать, что нѣмцы справедливо относятся съ полнымъ презрѣніемъ къ нашей системѣ обученія языкамъ, такъ же, впрочемъ, какъ и ко всей нашей университетской системѣ.

Вотъ разговоръ, который приведенъ въ газетѣ *Temps*, отъ 6 января 1899 г., происшедшій между однимъ нѣмцемъ и редакторомъ этой газеты:

Тогда какъ мы, нѣмцы, сочли своимъ долгомъ уменьшить время ученія для огромнаго большинства нашего юношества и, сообразно съ этимъ, измѣнить въ учебныхъ заведеніяхъ программы, вы, французы, наоборотъ, все болѣе и болѣе нагружаете программы, чтобы держать вашихъ дѣтей на школьной скамьѣ до призыва ихъ на военную службу, чтобы дать всѣмъ дѣтямъ зажиточныхъ классовъ устарѣлое образованіе, способное, очевидно, сдѣлать изъ нихъ, въ полномъ смыслѣ слова, образованныхъ людей, но неспособное дать имъ какое-либо оружіе для борьбы за существованіе, какая становится все болѣе и болѣе серьезной, и въ какую теперь вовлечены всѣ націи. Наши дѣти, какъ только приобретутъ нѣкоторый минимумъ знанія по тремъ языкамъ, бросаются, какъ сдѣлалъ я, въ невѣдомыя для нихъ страны свѣта, а ваши продолжаютъ еще подготавливаться къ этимъ смѣшнымъ бакалаврскимъ экзаменамъ. На это они тратятъ свои лучшія силы, и когда сдѣлаются бакалаврами, ну что они тогда знаютъ? Ничтожную частицу греческаго языка, нѣсколько латинскихъ словъ, которыя не принесутъ имъ рѣшительно никакой пользы.

Нечего и надѣяться на измѣненіе нашихъ жалкихъ методовъ обученія, и мы еще долго своимъ незнаніемъ иностранныхъ языковъ будемъ служить посмѣшищемъ для другихъ народовъ. Все было испробовано безъ пользы, и, конечно, не при посредствѣ правилъ можно было бы измѣнить нерасположеніе и неспособность учителей. Итакъ, нужно совсемъ отъ этого отказаться до того дня, когда обществен-

ное мнѣніе будетъ достаточно возмущено и принудить Университетъ сдѣлать шагъ по пути развитія.

Въ ожиданіи этого отдаленнаго момента надо приноровиться къ тому, что есть. Если мы не умѣемъ выучивать воспитанниковъ говорить и понимать на иностранномъ языкѣ, то поищемъ, не можемъ ли мы, по крайней мѣрѣ, выучивать ихъ бѣгло читать иностранный текстъ, что дало бы уже весьма полезный результатъ.

Мы увидимъ, что безъ учителя, безъ грамматики, безъ словаря и почти безъ труда всякій можетъ, какъ я убѣдился въ этомъ на самомъ себѣ и на другихъ, достигнуть этого результата менѣе чѣмъ въ два мѣсяца при изученіи языка средней трудности, какъ англійскій, посвящая два часа въ день. Спѣшу прибавить, что отнюдь не я выдумалъ этотъ очень старый методъ, который нѣкогда послужилъ для быстрого обученія латыни англійской королевы Анны.

Онъ основанъ на нашемъ общемъ принципѣ, состоящемъ въ томъ, чтобы возможно скорѣе замѣнить сознательную работу бессознательной, а я прибавилъ только выборъ книгъ, настолько любопытныхъ, чтобы ученикъ читалъ ихъ съ интересомъ и тѣмъ былъ избавленъ отъ всякой скучной работы.

Изъ двухъ мѣсяцевъ работы, о которыхъ я говорилъ, самое большое 15 дней посвящаются, въ сущности, такой работѣ. Работа въ теченіе 15 дней, по 2 часа въ день, представляетъ собой, въ самомъ дѣлѣ, единственное усиліе, какое я требую отъ самаго тупого субъекта, чтобы онъ выучился бѣгло читать по-англійски. Для слѣдующихъ шести недѣль я ему предлагаю не работу, но интересное развлеченіе.

Впрочемъ, и эта пятнадцатидневная работа очень не-утомительна, потому что при ней нѣтъ вовсе надобности ни въ грамматикѣ, ни въ словарѣ. Нужно даже тщательно избѣгать ихъ, чтобы не терять времени на справки въ нихъ.

Вотъ какъ я самъ поступилъ въ то давнопрошедшее время, когда я не зналъ англійскаго языка.

Такъ какъ, чтобы читать, нужно только распознавать слова глазами, и нѣтъ надобности ихъ заучивать наизусть, что было бы гораздо труднѣе, то необходимо было прежде всего научиться распознавать нѣкоторое число словъ. Я про-

сто взялъ наудачу англійскую книгу *Le Vicaire de Wakefield*¹⁾, въ которой рядомъ съ каждой страницей англійскаго текста приведенъ дословный французскій переводъ²⁾. Я прочитывалъ сперва строку англійскаго текста, потомъ строку французскаго и повторялъ эту операцію до тѣхъ поръ, пока сталъ понимать англійскую строчку, не заглядывая во французскій текстъ. Затѣмъ я переходилъ къ слѣдующей строкѣ. Черезъ нѣсколько дней я распознавалъ въ англійскомъ текстѣ большое число уже видѣнныхъ словъ, и мнѣ приходилось все менѣе и менѣе обращаться къ французскому тексту.

Недѣли черезъ двѣ я прочиталъ значительную часть англійской книги, но такъ какъ въ ней излагалась довольно скучная исторія, и я не могъ найти въ переводной литературѣ другихъ аналогичныхъ переводовъ, то я задалъ себѣ вопросъ: не могу ли я прочитать легкій англійскій текстъ безъ перевода. Тогда я приобрѣлъ произведенія Александра Дюма въ англійскомъ переводѣ, которыхъ я никогда не читалъ. Попробовалъ читать Монте-Кристо. Какъ я и ожидалъ, я понималъ очень немногія слова, и общій смыслъ текста отъ меня почти совсѣмъ ускользалъ. Полагаясь на медленную работу безсознательнаго, которая, по указанію знакомыхъ словъ, приведетъ къ тому, что догадаешься о значеніи и незнакомыхъ словъ, я продолжалъ чтеніе непонятнаго текста, довольствуясь во всей этой работѣ перечитываніемъ до трехъ разъ одной и той же страницы. Послѣ трехъ или четырехъ дней текстъ сталъ разъясняться, и изложенная въ немъ очень любопытная исторія живо меня заинтересовала. По мѣрѣ того какъ безсознательно развивалось мое пониманіе языка, удовольствіе сдѣлалось скоро такимъ, что я половину второго тома книги проглотилъ въ одну ночь. Прошелъ ровно мѣсяцъ, какъ я началъ изучать англійскій языкъ. Я воспользовался затѣмъ временемъ вакацій, чтобы прочитать такимъ образомъ до 20 романовъ, всегда въ переводѣ съ французскаго на англійскій.

Не безъ цѣли я выбиралъ французскихъ авторовъ въ англійскихъ переводахъ, и притомъ всегда одного и того же

¹⁾ *Вэксфильдскій священникъ. Перев.*

²⁾ Нужно безусловно избѣгать такъ называемыхъ подстрочныхъ переводовъ, которые, находясь всегда передъ глазами, объясняютъ текстъ. Они представляютъ собой отвратительное средство для обученія чтенію на какомъ-либо языкѣ.

автора, предполагая, что когда я начну читать англійскаго автора, у котораго мысль и слогъ не такіе, какъ у французскаго, затрудненія были бы гораздо значительнѣе. Прочитавъ, однако, произведенія Дюма, я принялся читать англійскаго романиста и съ первыхъ же страницъ встрѣтилъ затрудненія. Я понималъ не болѣе какъ четверть того, что читалъ. Я всетаки продолжалъ, и такъ же, какъ при чтеніи Монте-Кристо, былъ моментъ, когда благодаря безсознательной работѣ ума чтеніе сдѣлалось легкимъ. Я могъ потомъ легко читать другихъ авторовъ, но всегда съ небольшими затрудненіями вначалѣ, когда переходилъ къ другому автору. Это послѣднее обстоятельство происходитъ отъ очень простыхъ психологическихъ причинъ, и если я о немъ упомянулъ, то только для того, чтобы мимоходомъ показать крайнюю нелѣпость составлять сборники избранныхъ отрывковъ изъ разныхъ авторовъ, которые Университетъ выдаетъ на руки лицеистамъ.

Не слѣдовало бы думать, что воспитанникъ, который выучился читать на чужомъ языкѣ по указанному методу, не будетъ знать грамматики этого языка; напротивъ, онъ будетъ ее знать отлично уже потому, что онъ ее изучилъ безсознательно на практикѣ. Прочитавъ сотни разъ слова *unhappy*, *unchangeable*, *unacceptable*, *uncertain*, онъ будетъ знать, что *un*, поставленное въ англійскомъ языкѣ передъ словомъ, указываетъ отрицаніе. То же самое по-нѣмецки. Неизмѣнный смыслъ начальныхъ приставокъ, какъ: *aus*, *mit*, *durch* и т. д., ясно выдѣлится при повтореніи словъ въ читаемомъ текстѣ, какъ: *aufgehen* (восходить), *mitgehen* (сопровождать), *umgehen* (обходить кругомъ), *nachgehen* (слѣдовать), *ausgehen* (выходить), *durchgehen* (проходить черезъ) и т. д.

Если воспитанникъ выучился хорошо читать по-англійски и хочетъ потомъ перейти къ другому языку, напр., нѣмецкому, то прежде всего онъ долженъ взять нѣмецкую книгу, которая дословно переведена не на французскій, а на англійскій языкъ, т. е. книгу, предназначенную для англичанъ, желающихъ обучаться нѣмецкому языку. Когда онъ будетъ умѣть различать нѣсколько словъ, то сначала отнюдь не долженъ браться за чтеніе великихъ классиковъ. Онъ долженъ начать съ переводовъ интересныхъ французскихъ произведеній на нѣмецкій языкъ, какъ, напр., *Тысяча и одна ночь*, имѣющая въ хорошемъ нѣмецкомъ переводѣ въ двухъ томахъ,

или же безчисленные французскіе романы, особенно Дюма, переведенные на нѣмецкій языкъ въ видѣ собранія нѣсколькихъ томовъ, по 25 сантимовъ каждый.

Указанный методъ для быстрого обученія чтенію на какомъ-либо языкѣ естественно примѣнимъ ко всѣмъ языкамъ, не исключая и латинскаго. Онъ заключаетъ въ себѣ лишь одно существенное условіе: прочесть, по крайней мѣрѣ, два десятка томовъ. Такъ какъ этотъ методъ не требуетъ вмѣшательства учителей, то совершенно очевидно, что онъ не можетъ разсчитывать, чтобы они когда-нибудь совѣтовали его примѣнять. Если я изложилъ этотъ методъ, то только потому, что можетъ быть среди моихъ читателей найдется хотя одинъ отецъ семейства, который понимаетъ, что его сынъ совершенно бесполезно тратитъ свое время въ коллежѣ, и пожелаетъ, чтобы сынъ былъ въ состояніи читать на одномъ или на двухъ иностранныхъ языкахъ.

ГЛАВА ШЕСТАЯ.

Обученіе математикѣ.

Классификація наукъ въ воспитательномъ отношеніи. Математическія науки, рассматриваемыя обыкновенно какъ умозрительныя, являются въ дѣйствительности науками опытными, которые должны преподаваться по экспериментальному методу. Мнѣнія выдающихся математиковъ объ искаженіи сужденій, какое производятъ современные методы обученія математикѣ. Необходимость приучать съ самыхъ раннихъ лѣтъ къ математическому языку, замѣняя разсужденія надъ символами непосредственнымъ наблюденіемъ величинъ, которыя можно видѣть и осязать. Опасность латинской привычки всегда начинать съ отвлеченнаго, а не съ конкретнаго. Какимъ образомъ можно обучать математикѣ по экспериментальному методу. Невыгоды геометріи Эвклида, и почему она поселяетъ въ воспитанникахъ отвращеніе къ геометріи. Графическій методъ. Онъ позволяетъ легко улавливать соотношенія между величинами, которыя часто только и могутъ быть выражены сложными формулами. Простотой математическихъ разсужденій объясняется, почему самыя сложныя задачи алгебры и интегральнаго исчисленія можно рѣшать посредствомъ машинъ.

Съ точки зрѣнія воспитательнаго значенія наукъ, онѣ могутъ быть распредѣлены такъ:

1. естественныя науки упражняютъ наблюдательность;
2. физика и химія упражняютъ и наблюдательность, и способность сужденія;
3. математика считается наукой исключительно умозрительной, но, какъ мы покажемъ, ей можно придать экспериментальный характеръ, и вначалѣ преподавать ее нужно по экспериментальному методу.

Обученіе математикѣ весьма распространено у латинскихъ народовъ. Эта отрасль знаній пользуется у нихъ наибольшимъ почетомъ. Она служитъ средствомъ для отбора кандидатовъ, принимаемыхъ въ высшія школы. Программы приѣмныхъ испытаній Политехнической и Центральной школъ почти исключительно заполнены вопросами по математикѣ, и въ этихъ школахъ обучаютъ, главнымъ образомъ, математикѣ. Доказательства

посредствомъ выкладокъ и чертежей при этомъ обученіи совершенно замѣняютъ экспериментальный методъ.

Не мѣсто здѣсь разбирать, представляетъ ли склонность къ математикѣ такое превосходство, такую высшую способность, какія можно предположить, судя по пріемнымъ программамъ высшихъ школъ. Можно было бы легко показать, что эта способность такого же порядка, какъ и всякая другая, напр., способность къ какому-либо искусству или къ какой-либо другой наукѣ.

Но было бы обманчиво утверждать, что расширеніе обученія математикѣ, въ томъ видѣ, какъ оно ведется въ нашихъ высшихъ школахъ, укрѣпляетъ и развиваетъ способность къ разсужденію и умозаключеніямъ. Это мнѣніе принадлежитъ, впрочемъ, ученымъ, которымъ ближе и лучше знать учениковъ, посвятившихъ себя почти исключительно занятіямъ по этому предмету. Вотъ, напр., какъ выразился въ парламентской комиссіи г. Бюкэ, директоръ Центральной школы:

На почвѣ начальной математики, геометріи, ученики отдають себѣ отчетъ о вещахъ и разсуждаютъ. Когда углубляются дальше въ область специальныхъ отдѣловъ математики, то занимаются извѣстной гимнастикой цифръ, буквъ и формулъ, которыя не особенно-то много помогаютъ развитію ума и совершенно не дѣйствуютъ на способность дѣлать сравнительные выводы и умозаключенія (jugement), если только выкладки не сопровождаются объясненіями, какія были бы необходимы и какія, по моему мнѣнію, дѣлаются въ недостаточной мѣрѣ или если имъ не предшествуетъ болѣе глубокое изученіе.

Математика можетъ развивать вкусъ къ тонкимъ разсужденіямъ, но нужно, чтобы она упражняла способность къ сравнительному сужденію, къ выводамъ. Нерѣдко самые выдающіеся математики не знаютъ, какъ вести себя въ жизни, и становятся въ затруднительное положеніе передъ самыми простыми вещами. Наполеонъ на опытѣ доказалъ это, когда хотѣлъ сдѣлать администраторомъ Лапласа, самаго знаменитаго математика своего времени. Вотъ какъ онъ самъ разсказывалъ объ этомъ приключеніи:

Первоклассный геометръ Лапласъ не замедлялъ выказать себя хуже, чѣмъ посредственнымъ администраторомъ. Съ первыхъ же шаговъ его работы мы признали, что мы ошиблись. Лапласъ не понималъ ни одного вопроса въ его настоящемъ видѣ; онъ вездѣ искалъ тонкостей, высказывалъ только загадочныя мысли и въ концѣ концовъ вносилъ въ администрацію анализъ безконечно малыхъ. (A. Rebière, *Mathématiques et Mathématiciens*).

Извѣстенъ фактъ, какъ одинъ забавный мошенникъ въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ продалъ одному изъ самыхъ извѣстныхъ математиковъ нашего времени сфабрикованные цѣликомъ рукописи разныхъ знаменитыхъ авторовъ, которыя, сверхъ того, были потомъ воспроизведены въ періодическихъ отчетахъ Академіи наукъ. Среди документовъ, которые такимъ образомъ накупилъ простодушный математикъ, были, кажется, принадлежавшіе Клеопатрѣ и Иисусу Христу! Можно отлично разсуждать надъ входящими въ уравненіе количествами, всегда очень простыми, и ничего не понимать въ сдѣяніи явленій.

Но на такихъ соображеніяхъ мы не должны останавливаться. Математика—своего рода языкъ, знаніе котораго развивается умъ не болѣе того, какъ и знаніе другихъ языковъ. Какое-нибудь мѣстное нарѣчіе изучается не для упражненія ума, а исключительно для того, что его полезно знать. Въ настоящее время настолько распространилась привычка описывать самыя простыя вещи математическимъ языкомъ *), что становится необходимымъ обучать воспитанниковъ этому языку совершенно такъ, какъ пришлось бы имъ изучать японскій или санскритскій языкъ, если бы всѣ научныя книги были написаны на этихъ языкахъ.

Самое главное, что нужно знать, это—какимъ образомъ можно быстро научиться понимать, а потомъ и говорить на спеціальному языкѣ математиковъ. Трудны только первые шаги этого обученія, какъ и при изученіи всѣхъ языковъ.

Нужно начинать обученіе съ самыхъ малыхъ лѣтъ, одновременно съ обученіемъ чтенію и письму, но только примѣнять при этомъ приемы, діаметрально противоположныя тѣмъ, какіе практикуются теперь.

*) Какъ типичный примѣръ такой привычки можно было бы привести объемистый трактатъ объ электричествѣ, написанный однимъ очень извѣстнымъ академикомъ. Авторъ очень много поработалъ, чтобы съ трудомъ облечь въ форму уравненій самыя простыя предложенія, которыя полезнѣе было бы выразить обыкновеннымъ языкомъ. Эта латинская привычка замѣнять опытъ математическими разсужденіями непонятна для англійскихъ физиковъ. Одинъ изъ самыхъ выдающихся между ними, г. Томсонъ, недавно еще отмѣтилъ эту латинскую манію облекать все въ форму уравненій, что избавляетъ отъ производства опыта и необходимости понимать, тогда какъ самыя выдающіеся англійскіе физики всегда стараются представить свои ученныя теоріи наглядно въ чисто практическомъ видѣ. Когда умѣешь наглядно представлять, тогда уже не приходится обращаться къ памяти и скрывать свои сомнѣнія за неясными формулами.

Языкъ этотъ долженъ изучаться посредствомъ опыта, который замѣнялъ бы разсужденія, продѣлываемыя надъ символами, непосредственнымъ наблюденіемъ величинъ, которыя можно видѣть и осязать. Что такъ затрудняетъ математическое образованіе ребенка, это — неискоренимая латинская привычка всегда начинать съ абстрактнаго, а не съ конкретнаго.

Если бы невѣжество по части дѣтской психологіи не было такъ распространено и такъ глубоко, то всѣ педагоги знали бы, что ребенокъ не можетъ одолѣвать отвлеченныхъ трудностей грамматики, ариометики или геометріи, и что онъ пересказываетъ ихъ, какъ слова незнакомаго ему языка. Только конкретное доступно ребенку. Когда конкретные случаи въ достаточномъ числѣ передъ нимъ повторены, тогда онъ самъ, безсознательно, отдѣлитъ отъ нихъ отвлеченныя обобщенія.

Итакъ, математика, особенно вначалѣ, должна преподаваться опытнымъ путемъ, ибо, вопреки ходячему мнѣнію, эта наука — экспериментальная. Я былъ счастливъ, когда нашелъ защитника этого мнѣнія въ лицѣ такого извѣстнаго математика, какъ г. Лэзанъ.

Я считаю, сказалъ онъ, что *все науки* безъ исключенія — экспериментальны, по крайней мѣрѣ, въ извѣстной степени. Вопреки извѣстнымъ ученіямъ, которыя хотѣли придать математическимъ наукамъ чисто логическое построеніе, установить въ нихъ основанную на чистомъ разумѣ логическую связь между дѣйствіями, позволительно утверждать, что въ математикѣ, совершенно такъ же, какъ и во всѣхъ другихъ научныхъ областяхъ, нѣтъ ни одного понятія, ни одной идеи, которыя могли бы проникнуть въ мозгъ безъ предварительнаго созерцанія внѣшняго міра и явленій, какія онъ предоставляетъ нашему наблюденію. (Laisant, examinateur à l'Ecole Polytechnique. *L'Instruction mathématique*, Revue scientifique, 1899 г.).

Къ этимъ теоретическимъ соображеніямъ г. Лэзанъ присоединилъ примѣръ, показывающій, какимъ образомъ можно, при помощи линейки, компаса, нѣсколькихъ кусковъ картона и клѣтчатой бумаги, обучить ребенка опытнымъ путемъ нѣкоторой части алгебры, включая сюда и отрицательныя количества, дать ему массу геометрическихъ знаній, какъ, напр., равномерность между параллелограммами и прямоугольниками, имѣющими одинаковыя основанія и одинаковыя высоты, площадь треугольника, квадратъ гипотенузы и т. д. Прибавлю къ этому, что помощью ленты со шкалой дѣленій и цилиндра

можно заставить ребенка самому найти отношеніе діаметра къ окружности и еще многое другое.

Г. Дюкло (Duclos), членъ Академіи наукъ, разбиралъ тотъ же вопросъ въ одномъ мемуарѣ объ обученіи математикѣ¹⁾ и пришелъ къ подобнымъ же заключеніямъ.

Г. Дюкло, какъ г. Лэзанъ и какъ я самъ, полагаетъ, что нужно съ самаго ранняго дѣтства, т. е. въ томъ возрастѣ, когда создаются въ умѣ извѣстные навыки, начинать обученіе математикѣ, особенно геометріи. Онъ сошелся во взглядахъ съ знаменитымъ философомъ Шопенгауэромъ относительно педагогической опасности со стороны геометріи Эвклида, книги, передъ которой 2000 лѣтъ почтительно преклонялись и создали ей почти божественный авторитетъ, а между тѣмъ ей только и удавалось что внушать многимъ тысячамъ существъ крайнее отвращеніе къ геометріи. Вотъ какъ выражается Шопенгауэръ:

Что все дѣйствительно такъ, какъ доказываетъ Эвклидъ, мы закономъ противорѣчія вынуждены признать. Но почему это такъ, мы не узнаемъ. Поэтому испытываешь почти такое же непріятное чувство, какъ послѣ фокусничества, и дѣйствительно большинство доказательствъ Эвклида поразительно его напоминаетъ. Истина почти постоянно входитъ черезъ заднюю дверь, выясняясь случайно изъ какого-либо побочнаго обстоятельства. Часто апологическое²⁾ доказательство запираетъ всѣ двери одна за другою, оставляя открытой только одну, въ которую такимъ образомъ и принуждаютъ войти. Часто, какъ, напримѣръ, въ Пифагоровой теоремѣ, протягиваются линіи неизвѣстно зачѣмъ. Впослѣдствіи оказывается, что это были силки, которые неожиданно затягиваются и улавливаютъ согласіе ученика, вынужденнаго, къ удивленію своему, признать то, что по внутренней своей связи остается для него непонятнымъ до того, что онъ можетъ изучить всего Эвклида, не приобрѣта дѣйствительнаго познанія законовъ пространственныхъ отношеній, а выучивши вмѣсто того наизусть лишь нѣкоторые ихъ результаты...

На нашъ взглядъ методъ Эвклида въ математикѣ все-таки является блестящимъ извращеніемъ дѣла³⁾.

Г. Дюкло очень вѣрно опредѣлилъ твореніе Эвклида, какъ книгу «ужасно скучную, надутую ученостью, мелочную, стремящуюся дойти во всемъ до самыхъ крайнихъ тонкостей». Онъ указываетъ на нелѣпое желаніе доказывать истины, которыя постигаются непосредственно, какъ, напр., что каждая сторона треугольника менѣе суммы двухъ прочихъ; это знаетъ самый послѣдній пудель; онъ отлично знаетъ, что прямая

¹⁾ *Revue scientifique*, 1899 г.

²⁾ т. е. отъ противнаго, или приведеніемъ къ нелѣпости. *Перев.*

³⁾ Шопенгауэръ. *Міръ, какъ воля и представленіе*. Томъ 1, изд. 3. Перев. Фела, стран. 86 и 87. *Перев.*

линія—кратчайшій путь отъ одного пункта къ другому. За-чѣмъ доказывать ребенку, что двѣ окружности одинаковыхъ радіусовъ взаимно равны? Ребенокъ очень хорошо знаетъ, что если онъ начертить циркулемъ окружность, то и во второй разъ при томъ же центрѣ и при томъ же раствореніи циркуля карандашъ пройдетъ по первой окружности. «Ничто не можетъ быть плачевнѣе, заключаетъ г. Дюкло, какъ обученіе геометріи. Вотъ уже болѣе 30 лѣтъ какъ я произвожу бакалаврскіе экзамены и удостоверяю упадокъ этого обученія. Я не думаю, чтобы въ настоящее время нашлось болѣе одного воспитанника изъ 20, который имѣлъ бы отчетливое представленіе объ эвклидовомъ методѣ. Тогда не стоило и держаться его и, право, мнѣ кажется, что хорошо бы сдѣлали, если бы отказались отъ него для средняго образованія.

Надо признать, что немногіе авторы пробовали изложить начала математики въ конкретной формѣ или, по крайней мѣрѣ, переходить къ абстрактному черезъ конкретное *). Да и, правду сказать, нужно было бы обладать геніальными способностями, чтобы сумѣть написать такую книгу, которая экспериментальнымъ методомъ проводила бы воспитанника отъ первыхъ началъ математики до исчисленія безконечно малыхъ. Такая книга, которая никомъ образомъ не могла бы быть принята въ школахъ, никогда, конечно, и не появится.

Чтобы она могла появиться, нужно было бы сперва, чтобы педагоги постарались понять психологію ребенка, о которой они почти и не подозрѣваютъ, если судить по ихъ методамъ преподаванія. Только тогда они могли бы сознать, что нелѣпо начинать обучать всему — языкамъ, математикѣ и т. д. мнемоническимъ заучиваніемъ правилъ и отвлеченныхъ символовъ, между тѣмъ какъ умъ ребенка (въ этомъ отношеніи и многіе изъ взрослыхъ остаются долго дѣтьми) можетъ усваивать только конкретное.

Изъ всего сказаннаго вытекаетъ общій принципъ: давать понятіе о вещахъ опытнымъ путемъ, прежде чѣмъ объяснять ихъ посредствомъ преобразованій ихъ символовъ, примѣняя

*) Я могу указать лишь четырехъ авторовъ: Масэ (Masé) по ариметикѣ, Кларо (Clairaut) по геометріи Лагу (Lagout), инженеръ путей сообщенія, по алгебрѣ и геометріи, и Лэзанъ (Laisant) по всѣмъ отдѣламъ математики. ;

этотъ пріемъ не только при начальномъ обученіи математикѣ, но и при изученіи курса средней школы и даже высшей. Существуетъ такой методъ, и именно—графическій, который преобразилъ инженерное искусство, давая возможность изображать различныя фазы явленій, измѣненія величинъ и позволяя, какъ математикамъ, такъ и воспитанникамъ, дѣлать выводы относительно разныхъ замаскированныхъ въ символахъ соотношеній.

Какая угодно величина,—сила, вѣсъ, промежутокъ времени, количество и т. д.,—можетъ быть выражена цифрами или буквами, или посредствомъ линій. Обозначеніе цифрами или буквами составляетъ численный и алгебраическій методъ, а обозначеніе линіями — графическій. Когда дѣло идетъ о томъ, чтобы выяснить и, главнымъ образомъ, сравнить между собой разныя соотношенія, разныя измѣненія переменныхъ величинъ, то второй методъ по отношенію къ первому играетъ такую же роль, какъ планъ какой-нибудь рѣки по отношенію къ описанію на обыкновенномъ языкѣ всѣхъ ея извилинъ.

Ничего нѣтъ легче, какъ посредствомъ графическаго метода сдѣлать для юноши понятными начала аналитической геометріи, только и состоящія въ томъ, чтобы выразить зависимость между координатами точекъ кривой. Ему легко можно было бы показать опытнымъ путемъ, что всякая кривая графически опредѣлена, когда извѣстны разстоянія нѣсколькихъ ея точекъ отъ двухъ взаимноперпендикулярныхъ осей. Было бы затѣмъ очень легко уяснить ему, что геометръ, астрономъ, географъ, архитекторъ и не прибѣгаютъ къ другому пріему, какъ только къ графическому, чтобы опредѣлить какую-либо точку на картѣ или на планѣ. Достаточно указать ему на опытѣ, что положеніе какой-либо точки предмета будетъ опредѣлено на планѣ, когда извѣстны горизонтальное и вертикальное разстоянія ея отъ взаимноперпендикулярныхъ осей. Потомъ ему пояснять, что эти двѣ длины, такъ называемыя координаты, носятъ разныя названія въ зависимости отъ предмета, къ которому относятся. Въ географіи координаты точки на земной поверхности наз. долготой и широтой, въ астрономіи—прямымъ восхожденіемъ и склоненіемъ, въ аналитической геометріи — абсциссой и ординатой. Подъ разными именами здѣсь скрывается совершенно одна и та же сущность. Если же размышляющій вос-

питанникъ замѣтитъ, что двѣ координаты даютъ только два измѣренія предмета, т. е. длину и ширину, и не опредѣляютъ его толщины, то ничего нѣтъ проще показать ему на опытѣ, что третье измѣреніе предмета, напр., высоту горы, можно выразить тѣмъ же графическимъ методомъ. Достаточно будетъ, погружая какое-либо твердое тѣло въ стаканъ съ водой на большую или меньшую глубину, показать воспитаннику, какъ образуются контуры тѣла на горизонтальной плоскости уровня воды, съ помощью которыхъ изготовляются рельефные планы, и ребенокъ легко сможетъ самъ соорудить такой планъ.

Уравненія и формулы, посредствомъ которыхъ математики выражаютъ соотношенія между разными величинами, представляютъ пріемъ разсужденій весьма краткій, и очень полезно его знать, но онъ, особенно при начальномъ обученіи, представляется неподходящимъ, потому что дѣйствія надъ обозначеніями вещей заставляютъ терять изъ виду самую природу этихъ послѣднихъ. Если правила, опредѣляющія употребленіе и преобразование этихъ обозначеній, заучены, то послѣ нѣсколькихъ упражненій они служатъ почти такъ же, какъ счислительная машина. Стоитъ повернуть рукоятъ, и появится искомая цифра, и нѣтъ надобности знать, какъ она получилась.

Результаты, какіе даетъ графическій методъ, весьма различны. Изображая величины образно, наглядно, онъ даетъ возможность легко улавливать соотношенія между ними даже тогда, когда эти соотношенія только и могли бы быть выражены чрезвычайно сложными уравненіями. Конечно, линіи, изображающія величины,— тоже символы, но символы, обладающіе извѣстной ясностью, какую не даютъ уму ни цифры, ни буквы. *)

*) Извѣстно, что графическій методъ примѣняется въ статистикѣ. Онъ также, хотя и очень рѣдко, примѣнялся въ исторіи. Онъ бы замѣнилъ въ ней съ пользой много страницъ текста. Я приведу, какъ примѣръ этого примѣненія, графикъ, построенный когда-то Минаромъ (Minard) для выраженія потерь французской арміи въ войну съ Россіей въ 1812 г. Этотъ графикъ представляетъ самую сжатую, самую краснорѣчивую и самую поучительную изъ страницъ исторіи, какія я знаю. Французская армія отъ момента перехода черезъ Нѣманъ изображена вытянутой лентой, которая суживается пропорціонально понесеннымъ потерямъ. Широкая полоска вначалѣ, т. е. у Нѣмана, обращается постепенно въ тоненькую ниточку при возвращеніи. Эта картина тотчасъ же показываетъ, какъ ошибочны представленія, какія часто создаютъ себѣ

Въ примѣненіи къ изслѣдованію соотношеній между разными величинами графическій методъ имѣетъ неоспоримое превосходство передъ числовымъ или алгебраическимъ, и было бы очень полезно ввести его при обученіи начальной математикѣ. Онъ, такимъ образомъ, не разъ избавилъ бы ее отъ ненаучности и отъ отвлеченности. Далеко не развивая способности къ разсужденію, математика, въ томъ видѣ, какъ ее преподають, даетъ часто совершенно противоположный результатъ.

Впрочемъ, большая часть математическихъ разсужденій отличается чрезвычайной простотой. Единственно трудность обращенія съ формулами, смыслъ преобразованія которыхъ не улавливается, и невозможность разсматривать самыя вещи и создаютъ сложность выкладокъ. Великій математикъ Пуансо сказалъ: «нѣкоторые умы могли быть введены въ заблужденіе относительно какой-то силы, предполагаемой ими въ формулахъ анализа, тѣмъ, что изъ него довольно легко выводятся истины, уже извѣстныя, которыя, такъ сказать, ими же самими и введены въ него, и тогда, кажется, что анализъ будто что-то даетъ, на самомъ же дѣлѣ онъ пользуется только другими выраженіями.

Простота математическихъ разсужденій доказывается, впрочемъ, тѣмъ фактомъ, что существуютъ несложныя машины, которыя съ удобствомъ разрѣшаютъ самыя трудныя задачи алгебры и интегральнаго исчисленія. (Рѣшеніе уравненій, опредѣленіе площадей и т. д.). Нѣтъ другихъ наукъ, въ области которыхъ непосредственныя разсужденія мозга могли бы быть замѣнены машинной передачей.

объ этой кампаніи, когда повторяють, что стужа и снѣгъ истребили великую армію. Въ дѣйствительности болѣе $\frac{3}{4}$ этой арміи было уничтожено до начала отступленія. Изъ 422000 человекъ, перешедшихъ Нѣманъ, едва только 10000 вернулись къ нему; 322000—выбыли, не дойдя до Москвы, и, когда наступили сильныя морозы, изъ 100000 ушедшихъ изъ Москвы едва осталась половина. Итакъ, стужа косила только остатки арміи, и безъ ея дѣйствія кампанія все-таки была бы тѣмъ же огромнымъ бѣдствіемъ своего времени.

ГЛАВА СЕДЬМАЯ.

Обученіе физическимъ и естественнымъ наукамъ.

1. Обученіе естественнымъ наукамъ. Онѣ представляютъ превосходное средство для развитія наблюдательности, если вещи, которыя можно видѣть, не замѣнять описаніемъ ихъ, какъ это дѣлается при обученіи въ правительственныхъ школахъ. Какъ эти науки преподаются въ настоящее время, и какъ онѣ должны бы преподаваться.

2. Обученіе опытнымъ наукамъ въ правительственныхъ школахъ. Онѣ преподаются также по мнемоническому способу. Мнѣніе учителей о значеніи обученія опытнымъ наукамъ въ правительственныхъ школахъ.

3. Важность обученія опытнымъ наукамъ въ начальныхъ школахъ. Воспитательная сила этого обученія. Его надо начинать съ дѣтства. Обученіе этимъ наукамъ въ начальныхъ классахъ въ Англіи и Германіи. Какимъ образомъ производимые дѣтми простые опыты приучаютъ ихъ къ наблюдательности и къ размышленію.

4. Обученіе опытнымъ наукамъ въ среднихъ школахъ. Методъ, который нужно примѣнять. Задачи, которыя можно разрѣшать помощью простыхъ и дешевыхъ приборовъ. Наборъ простѣйшихъ научныхъ инструментовъ въ Германіи. Безполезность и неудобство сложныхъ приборовъ. Простота приборовъ, какими пользовались изобрѣтатели въ каждой наукѣ, и польза повторять ихъ открытія на такихъ же приборахъ. Мнѣнія, высказанныя по этому поводу самими знаменитыми учеными. Научный духъ. Важность исторіи открытій. При хорошихъ методахъ и посредственныхъ умахъ дѣлаются способными предпринимать полезную работу. Быстрый экономическій ростъ германскаго народа обязанъ качеству его обученія.

Знанія, о какихъ мы говорили выше, особенно языки, должны изучаться въ очень раннемъ возрастѣ, потому что въ дѣтствѣ память очень воспримчива.

Знанія эти приносятъ значительную пользу, но не имѣютъ никакого воспитательнаго значенія, не развиваютъ ни наблюдательности, ни способности къ сужденію. Только физическія и естественныя науки могутъ выполнять такую роль.

1. Обученіе естественнымъ наукамъ.

Чтобы развить въ ребенкѣ, юношѣ или взросломъ чело-вѣкѣ, не утомляя ихъ и не наводя на нихъ скуку, духъ на-блюдательности, нѣтъ лучшаго средства, какъ обученіе есте-ственнымъ наукамъ. Онѣ научаютъ разсматривать вещи и указываютъ, что самый незначачій съ виду предметъ, травка или растеніе подъ нашими ногами, летающее насѣкомое, все это міры, полные чудесъ, какія открываешь, лишь только научаешься ихъ наблюдать.

Это обученіе, такое увлекательное и такое полезное въ воспитательномъ отношеніи, Университетъ умудрился обра-тить въ самую тяжелую обузу, въ скучнѣйшіе пересказы заученнаго на память. Продолжая примѣнять свой принципъ—замѣны наблюденія самихъ вещей описаніемъ ихъ, — онъ заставляетъ воспитанника загромождать свою память опредѣ-леніями предметовъ, которыхъ ему никогда не показываютъ, и разными классификаціями, которыхъ онъ не можетъ пони-мать.

А между тѣмъ матеріаль для такого обученія не дорого бы стоилъ; пользуясь растеніями, минералами, насѣковыми, попадающимися на прогулкѣ, учитель, обладающій немножко педагогическими способностями, могъ бы преподавать воспитан-нику самыя существенныя положенія зоологіи, ботаники и минералогіи. Совершенно очевидно, что не по учебникамъ, а посредствомъ наблюденія самихъ существъ могутъ преподаваться естественныя науки. Вотъ, впрочемъ, какъ выражается по этому вопросу выдающійся ученый и философъ, г. Дастръ (Dastre), профессоръ физиологіи въ Сорбоннѣ:

Я понималъ бы обученіе естественнымъ наукамъ совсѣмъ въ другомъ видѣ. Оно должно вестись не въ четырехъ стѣнахъ передъ классной доской и съ мѣломъ въ рукахъ; это обученіе должно происходить подъ открытымъ небомъ, въ экскурсіяхъ, при посѣщеніяхъ зоологическихъ садовъ, въ анатомическихъ музеяхъ или въ галлерейхъ естественной исторіи. Иначе говоря, чтобы извлечь всю выгоду изъ обученія есте-ственнымъ наукамъ, нужно было бы его вести въ присутствіи самой природы. Тогда оно выполнило бы свою воспитательную роль. Въ то время, какъ математическая наука развиваетъ внутреннее мышленіе и способность логически мыслить, изученіе естественныхъ наукъ служило бы для развитія наблюдательности. Математика учитъ ребенка и взросло-го созерцать внутри самого себя; естествознаніе переноситъ его во

внѣшній міръ и обращаетъ его вниманіе на несмѣтное множество происходящихъ на его глазахъ явленій *).!

Нечего надѣяться, что учителя, созданные нашимъ Университетомъ, согласятся примѣнять такіе плодотворные методы, а потому было бы лучше совсѣмъ отказаться отъ обученія естественной исторіи въ лицеяхъ. Воспитанники выходили бы ни болѣе, ни менѣе образованными, чѣмъ теперь, ибо, шесть мѣсяцевъ спустя послѣ экзаменовъ, они забываютъ всѣ опредѣленія и классификаціи, которыя они заучивали, но, по крайней мѣрѣ, они не имѣли бы глубокаго отвращенія къ наукѣ, которая, быть можетъ, одна изъ самыхъ увлекательныхъ и, конечно, самая легкая для обученія.

2. Обученіе опытнымъ наукамъ въ правительственныхъ школахъ.

Когда владѣютъ какимъ-нибудь однимъ методомъ, то неизбѣжно примѣняютъ его къ возможно большому числу предметовъ. Университетъ только и знаетъ одинъ мнемоническій методъ и, естественно, примѣняетъ его во всѣхъ случаяхъ обученія. Опытныя науки, какъ физика и химія, преподаются тѣми же приемами, какъ естественная исторія или языки, т. е. посредствомъ заучиванія учебниковъ. Если случается, что воспитаннику показываютъ приборъ, то только издали, такъ, чтобы никто не могъ до него дотронуться. Самъ учитель дотрогивается до него какъ можно меньше, во-первыхъ, потому, что не очень-то увѣренъ—сумѣетъ ли съ нимъ обойтись, и затѣмъ потому, что отъ частаго употребленія портится полировка частей, блескъ которыхъ въ витринахъ производитъ пріятное впечатлѣніе.

Эти рѣдкія демонстрированія являются, впрочемъ, чистою формальностью. Учителя и ученики очень мало интересуются опытами. Ихъ не требуютъ на экзаменахъ, и гораздо предпочтительнѣе посвящать свое время изученію по книгамъ описанія приборовъ, на которыхъ экзаменаторъ могъ бы «срѣзать кандидата».

Вотъ почему, предвидя возможность такихъ «проваловъ», съ каждымъ годомъ утолщаются учебники: едва какой-либо

*) *Leçons d'anatomie de Besson. Préface.*

экзаменаторъ выдумаетъ новый приборъ, какъ описаніе его вскорѣ же появляется въ слѣдующемъ изданіи учебника.

Понятно, что можетъ представлять такое обученіе, и чѣмъ могутъ быть эти учебники. Одинъ изъ нашихъ самыхъ достойныхъ представителей Университета, г. Лешателье (H. Lechatelier), профессоръ въ Collège de France, очень хорошо это выяснилъ въ мемуарѣ о преподаваніи наукъ, появившемся въ *Revue des sciences*, изъ котораго я привожу слѣдующую выдержку:

Забываясь, главнымъ образомъ, объ экзаменахъ, увеличиваютъ сверхъ мѣры число описываемыхъ приборовъ, что представляетъ значительныя неудобства. Когда, напр., даютъ 13 калометрическихъ способовъ, какъ въ нѣкоторыхъ учебныхъ руководствахъ, то этимъ вводятъ учениковъ въ заблужденіе, предоставляя имъ думать, что эти способы дѣйствительно существуютъ; на самомъ же дѣлѣ ихъ—два: для измѣренія количества теплоты посредствомъ калориметра съ водой и посредствомъ калориметра со льдомъ. Сверхъ того, описывая эти приемы по необходимости было, проходятъ молчаніемъ единственно интересную вещь, какую полезно знать: степень точности. Не найти и одного ученика изъ ста, который подозрѣвалъ бы, какой интересъ представляютъ въ калориметріи термометры со шкалою до 0,01 градуса, сравнительно съ тѣми, которые даютъ точность до 0,1 градуса. Единственное впечатлѣніе, какое можетъ оставаться отъ такого описанія приборовъ, то, что выборъ ихъ, главнымъ образомъ, зависитъ отъ вкуса. Не получается въ результатѣ никакого понятія о томъ, что можно производить измѣреніе посредствомъ опыта.

Преподаваніе химіи идетъ, разумѣется, не лучше. Вотъ, что сказалъ великій химикъ Дюма (Dumas) по поводу этой науки въ инструкціи 1854 г., приложенной къ учебному плану лицеевъ. Эти строки такъ же справедливы теперь, какъ и тогда:

Ничего нѣтъ легче, при той гибкой и надежной памяти, какая встрѣчается у нашихъ юныхъ воспитанниковъ, какъ заставить ихъ выучить наизусть курсъ химіи. Они могутъ запомнить все—общіе законы, формулы, цифры, преобразованія—и могутъ замечать, что дѣйствительно они что-то знаютъ, но чуть только они окончатъ лицей, то не замедлятъ убѣдиться, что жестоко ошибались: у нихъ ничего не останется отъ того, что такъ легко было имъ заучено.

Прошло полвѣка, но обученіе не улучшилось. Вотъ, что писалъ г. Лешателье въ упомянутомъ выше трудѣ:

Въ особенности обученіе химіи находится въ очень неудовлетворительномъ состояніи, оно сохраняетъ традиціи алхимиковъ, собраніе чаще всего устарѣвшихъ рецептовъ для приготовленія разныхъ веществъ и перечень разныхъ мелочныхъ свѣдѣній, которыя, конечно, интересны сами по себѣ, но мѣсто которымъ скорѣе въ химическихъ словаряхъ.

Общіе законы или, по крайней мѣрѣ, качественные отношенія по

аналогія и по причинной связи тамъ, гдѣ точные законы недостаточны, совершенно отодвинуты на второй планъ. Перечни мелкихъ фактовъ безполезны, потому что очень мало вѣроятія, чтобы именно эти выученныя свѣдѣнія и понадобились впоследствии.

Слишкомъ распространено заблужденіе, что идеаль въ дѣлѣ обученія наукамъ состоитъ въ томъ, чтобы вбивать въ молодые умы вполне готовые идеи, выбранныя изъ тѣхъ, которыя считаются самыми точными. Поэтому дѣйствующая система состоитъ въ томъ, чтобы половину времени обученія тратить на записываніе за учителемъ, а другую половину—на заучиваніе этихъ записокъ. Слишкомъ легко забываютъ, что если заученная формула одинакова съ той, какую надо выучить, то бываетъ, что смыслъ этой послѣдней совсѣмъ другой, чѣмъ у первой. Для учителя за употребляемыми словами встаетъ вся совокупность фактовъ, которые почерпнуты изъ личнаго опыта и сидятъ въ его памяти; для ученика за этими словами нѣтъ ничего, развѣ только, благодаря своимъ личнымъ усиліямъ, сопоставляя съ серіей развѣ извѣстныхъ ему фактовъ, онъ овладѣетъ этимъ понятіемъ. Созданныя имъ лично понятія только и имѣютъ какое-нибудь *практическое значеніе*; другія понятія, усвоенныя механически, ускользаютъ отъ пониманія, не проликая въ разсудокъ. Спустя нѣсколько лѣтъ ихъ слѣдъ совершенно исчезаетъ.

Г. Лешателье («всѣ, говорить онъ, съ этимъ согласны») полагаетъ, что причиной застоя нашего обученія наукамъ являются экзамены и состязанія на ученые степени, которые создаютъ шаблонъ и удерживаютъ обученіе *«на начертанномъ ему гибельномъ пути»*. Онъ указываетъ также, какъ на причину нашего упадка въ обученіи наукамъ, на недостаточныя способности нашихъ учителей. «Нужно было бы прежде всего и главнѣе всего набирать въ среднюю школу учителей, для которыхъ забота объ экзаменахъ не составляла бы начала и конца премудрости».

Все это, конечно, очень вѣрно, но такъ какъ при настоящихъ латинскихъ понятіяхъ нельзя измѣнить ни состязаній, ни учителей, то нечего и надѣяться на какую-либо реформу въ нашемъ обученіи наукамъ.

Лишь съ чисто философской точки зрѣнія и вполне сознавая, что предлагаемыя далѣе идеи неосуществимы въ настоящее время, мы укажемъ, какимъ могло бы быть обученіе физическимъ наукамъ, организованное такъ, чтобы воспитанникъ извлекалъ изъ нихъ большую пользу.

3. Важность обученія опытнымъ наукамъ въ начальныхъ школахъ.

Обученіе опытнымъ путемъ имѣетъ такую воспитательную силу, что начинать его нужно какъ можно раньше. Нужно приниматься за это съ ранняго возраста, чтобы постепенно

развивать въ ребенкѣ способность къ наблюденію и сужденію.

Итакъ, прежде чѣмъ искать, чѣмъ должно бы быть опытное обученіе наукамъ въ средней школѣ, мы покажемъ, чѣмъ могло бы оно быть при начальномъ обученіи.

Не сегодня только, впрочемъ, выдающіеся педагоги понимали важность опытныхъ наукъ въ обученіи ребенка. Известно, какіе результаты достигнуты въ Германіи Фребелемъ и Песталоцци посредствомъ, какъ они называютъ, нагляднаго обученія.

Къ несчастью, все эспериментальное и похожее на ручной трудъ находится въ большомъ презрѣніи въ правительственныхъ школахъ латинскихъ народовъ, и въ этомъ-то и заключается одна изъ причинъ невозможности осуществить у нихъ какую-либо серьезную реформу.

Такой взглядъ на ручной трудъ долго раздѣляли и нѣмцы, но они сумѣли отдѣлаться отъ него, и оттого, что они понимали важность эспериментальнаго обученія, наука и промышленность у нихъ получили такое поразительное развитіе.

Англичанамъ не пришлось мѣнять своихъ воззрѣній въ указанномъ направленіи, такъ какъ другихъ они никогда и не имѣли; у нихъ обученіе всегда было эспериментальное; ихъ инженеры всегда начинаютъ свое обученіе въ качествѣ рабочаго.

Начиная съ низшихъ школъ, англичане проявляютъ свою охоту къ эспериментальному обученію и свое твердо установившееся убѣжденіе, что ничто не можетъ быть усвоено умомъ иначе, какъ опытнымъ путемъ.

Въ Брэдфордской школѣ, часто посѣщаемой дѣтьми мелкой буржуазіи*), я видѣлъ, говорятъ г. Леклеркъ, воспитанниковъ отъ 12-ти до 15-ти лѣтняго возраста, работающихъ на себя, каждый отдѣльно; каждый изъ нихъ, зная, что нужно ему дѣлать—рисовать ли, готовить ли химическіе продукты, изготовлять ли физическіе приборы—исполняетъ всю свою работу при полной свободѣ, спокойно и обстоятельно, не теряя ни одной минуты.

Даже въ высшихъ англійскихъ школахъ, доступъ въ которыя возможенъ только для сыновей самыхъ богатыхъ семей, не имѣющихъ надобности зарабатывать себѣ хлѣбъ, ручной трудъ, благодаря воспитательному его значенію, поль-

*) *Education des classes moyennes en Angleterre.*

зуются большимъ уваженіемъ. Въ школѣ Хэрроу (Harrow), гдѣ учителя получаютъ содержаніе отъ 20 до 60 тысячъ франковъ, а директоръ 200 тысячъ франковъ, имѣется подъ руководствомъ особаго мастера столярная мастерская, въ которой работаютъ по очереди всѣ воспитанники. Нѣсколько лѣтъ тому назадъ тамъ былъ профессоръ риторики, который вмѣстѣ съ тѣмъ былъ настолько искуснымъ столяромъ и механикомъ, что ему поручили полное устройство электрическихъ приспособленій въ школѣ.

Съ низшихъ школъ должно бы начинаться экспериментальное обученіе, чтобы затѣмъ продолжаться въ средней и высшей школахъ. Это мнѣніе было поддержано въ парламентской комиссіи лишь немногими учителями. Изъ нихъ я назову г. Морла, который восхвалялъ ручной трудъ, осмотръ самихъ изучаемыхъ вещей или изображенія ихъ на рисункахъ, тогда какъ «слишкомъ часто уроки лучшихъ учителей оставляютъ за собой не болѣе какъ слѣды красивыхъ знаковъ на пескѣ».

Нельзя лучше сказать и рѣзче выразить, насколько противоположенъ этотъ взглядъ воззрѣніямъ Университета.

Главный учебный инспекторъ, г. Дюпюи, выразилъ, въ слѣдующихъ строкахъ, самое распространенное въ университетской средѣ мнѣніе о наглядномъ обученіи:]

Наглядное обученіе, представляющееся въ миниатюрѣ {обученіемъ наукамъ, очень преждевременно.

Дѣти неспособны его воспринимать, такъ какъ располагаютъ только памятью, позволяющею имъ запомнить слова, смыслъ которыхъ они не всегда могутъ постигнуть. Они схватываютъ слова по ихъ внѣшнему сходству и, смѣшивая ихъ, свободно скажутъ *acide* вмѣсто *silice* или наоборотъ *).

Это очень жалкое соображеніе еще разъ показываетъ, до какой степени неизвѣстна въ университетской средѣ психологія ребенка. Что за важность, что ребенокъ перемѣшаетъ слова *acide* и *silice*? Важно, чтобы онъ не смѣшивалъ вещей, какія ему показываютъ, и онъ ихъ никогда не смѣшиваетъ, если видѣлъ ихъ и прикасался къ нимъ. Если ему дадутъ въ руки кусокъ кокса и кусокъ антрацита или свинца и алюминія, то онъ можетъ перемѣшать названія, но когда они ему попадутся вновь, онъ всегда распознаетъ ихъ по тяжести. Наглядное обученіе имѣетъ цѣлью обучать самой

*) *Acide*—кислый, *silice*—кремнеземъ. Перев.

дѣйствительности, а не словамъ. Вотъ до чего не могли еще додуматься наши университетскіе педагоги вмѣстѣ съ упомянутымъ выше главнымъ инспекторомъ.

На одной очень интересной публичной лекціи г. Лэзанъ долго отстаивалъ ту пользу, какую приносить развитію ума пріученіе ребенка съ самыхъ раннихъ лѣтъ къ наблюденію и размышленію, когда онъ выполняетъ относящіеся къ учебнымъ предметамъ опыты при посредствѣ обиходныхъ предметовъ. Это то, что называли учебными рекреаціями. Выдающіеся ученые не пренебрегли посвятить этому спеціальныя труды. Такіе опыты позволяютъ установить въ понятіяхъ учениковъ важнѣйшіе физическіе законы при помощи предметовъ, которые имѣются подъ рукою, или посредствомъ небольшихъ дешевыхъ приборовъ. Такимъ образомъ могутъ быть изучены законы притяженія, паденія тѣлъ, свойства центра тяжести, законы рычаговъ, условія равновѣсія жидкостей, основныя положенія акустики и оптики и даже нѣкоторыя химическія операціи, какъ, напримѣръ, добываніе свѣтильнаго газа при помощи кухоннаго очага и при посредствѣ небольшого количества глины и трубочки.

Люди, которые по роду своей дѣятельности обязаны развивать умственныя способности юншества, говоритъ профессоръ Лэзанъ *), должны бы были съ жадностію наброситься на предложенныя имъ новыя средства, изслѣдовать ихъ, извлечь изъ нихъ все, что есть въ нихъ самаго лучшаго, преобразовать въ корнѣ и вполнѣ систему обученія при посредствѣ этихъ новыхъ неожиданныхъ и негаданныхъ для нихъ началъ. Совершенно напротивъ, они прошли мимо этихъ попытокъ съ величайшимъ равнодушіемъ и даже съ нескрываемымъ пренебреженіемъ. Создатели учебныхъ рекреацій были въ ихъ глазахъ не болѣе, какъ простые забавники. Подумайте! Учить чему-нибудь ребенка, не надоядая ему, какое сумасбродство! Вдолбить въ его мозгъ длинный рядъ наблюденій, фактовъ, результатовъ и тѣмъ подготовить его къ воспріятію въ будущемъ вѣрныхъ идей, къ разсужденію и къ размышленію; какое революціонное это предпріятіе! Картина, какую рисуетъ намъ педагогическая администрація, даетъ мнѣ право сказать, что мы въ этомъ дѣлѣ не очень далеко ушли отъ среднихъ вѣковъ.

Я — того же мнѣнія.

4. Обученіе опытнымъ наукамъ въ среднихъ школахъ.

Ребенокъ, подготовленный какъ только что указано, безъ затрудненія могъ бы приступить въ лицѣ къ изученію физики и химіи. Воспитательное значеніе этихъ наукъ громадно

*) *Revue scientifique*, 9 марта 1901 г.

при условіи, что преподаваться онъ будутъ исключительно опытнымъ путемъ. Матеріаль для большинства опытовъ не занимаетъ много мѣста, стоитъ недорого, и всякое обращеніе съ нимъ безопасно, когда опыты производятся въ небольшихъ размѣрахъ. Для химіи достаточно нѣсколькихъ трубокъ, пробирокъ, спиртовой лампы и небольшого числа химическихъ продуктовъ. Многіе авторы уже показали въ разныхъ трудахъ, что можно извлечь изъ такихъ вещей.

Для физики это было бы чуть-чуть дороже. Нужно только поступить такъ, какъ дѣлаютъ англичане и нѣмцы. Благодаря изобрѣтательности ихъ конструкторовъ, они могли дать въ распоряженіе дѣтей за незначительную цѣну коллекціи инструментовъ для физики, химіи, механики и т. д., при помощи которыхъ дѣти могутъ разрѣшать на опытахъ очень трудныя задачи. Говоря только о физикѣ, я укажу коллекцію приборовъ, которую я купилъ изъ любопытства. За 35 франковъ *) имѣешь все, что относится къ оптикѣ, включая поляризацию и диффракцію (подставка, лупа, призма, матеріаль для спектральнаго анализа), т. е. коллекцію предметовъ, которая при изготовленіи ея во Франціи съ подобающею французскимъ мастерамъ роскошью стоила бы болѣе тысячи франковъ. За ту же цѣну имѣешь все, относящееся къ электричеству. Чаше всего воспитанникъ долженъ самъ изготовлять приборы изъ матеріала, который ему даютъ. При этомъ выдается брошюра, содержащая около 500 задачъ для рѣшенія, которыя могли бы затруднить большую часть лиценціатовъ нашего Университета. Вотъ нѣкоторые изъ нихъ: измѣрить сопротивленіе катушки гальванометра, термо-электрическаго элемента, сопротивленіе въ Вольтовомъ столбѣ, соединить сопротивленія 1, 2, 5 омовъ и т. д., изготовить изъ даннаго матеріала спектроскопъ и опредѣлить черты спектра раскаленныхъ металловъ, изготовить полярископъ, отражательный секстантъ, диффракціонный аппаратъ, подзорную земную трубу съ нерекрестьемъ волосковъ и измѣрить степень ея увеличенія, опредѣлить, параллельны ли между собою плоскости стекляныхъ пластинокъ и т. д., и т. д.

Въ Англіи и Америкѣ воспитанники учатся работать въ хорошо оборудованныхъ лабораторіяхъ. Тамъ студенты производятъ отно-

*) 13 рубл. 13 коп. *Перев.*

сящіеся къ изучаемой ими наукѣ опыты подъ руководствомъ профессора, который потомъ критически разбираетъ полученные результаты. Тамъ практикуется приемъ *повторенія открытій* ¹⁾ (*redécouverte the method of rediscovery*). Конечно не расчитываютъ, чтобы воспитанники сами вновь открывали законы природы; но стройное сочетание открытій, провѣрокъ и поправокъ является идеаломъ для лучшихъ учителей естественныхъ наукъ. Придаютъ большое значеніе точному отчету о наблюденіяхъ и о произведенныхъ опытахъ. Записныя книжки для наблюденій и замѣтки воспитанниковъ считаются лучшимъ доказательствомъ превосходно исполненной ими работы ²⁾.

Ничего нѣтъ новаго, конечно, во всемъ этомъ, и нѣмцы, какъ и англичане, примѣнили лишь у себя тѣ идеи, которыя очень давно были высказаны у насъ. Вотъ какъ выразился по этому поводу полѣвка тому назадъ знаменитый французскій ученый Дюма въ одной инструкціи для примѣненія учебнаго плана въ лицеяхъ, инструкціи, главнѣйшія мѣста которой повторены въ правилахъ 1890 г. Эти указанія не имѣли, впрочемъ, большого успѣха среди учителей 1890 г., чѣмъ у ихъ предшественниковъ.

... Гораздо болѣе нужно искать вдохновеній въ природѣ, чѣмъ въ книгахъ...

Человѣкъ не выдумалъ физики; онъ пользовался наблюденіями представлявшихся ему случаевъ; онъ измѣнялъ условія наблюденій и выводилъ изъ нихъ слѣдствія.

Убѣждать молодыхъ людей, что человѣческій умъ можетъ обходиться безъ наблюденія факта, лежащаго въ основѣ каждаго важнаго открытія, что умъ можетъ создать науку единственно посредствомъ рассужденія, это значило бы готовить для страны юношество высокоумное и бесплодное...

Ничего лучше нельзя рекомендовать учителямъ физики, какъ начинать изложеніе всѣхъ великихъ теорій съ возможно болѣе вѣрнаго историческаго очерка и, если нужно, воспроизводить въ точности опытъ, изъ котораго изобрѣтатель исходилъ. Они тогда не забудутъ, что физика—наука опытная, которая пользуется математикой для приведенія въ извѣстный порядокъ получаемыхъ изъ опыта результатовъ и для выраженія открытій въ той или другой формѣ, но никакъ не наука математическая, которая подвергалась бы опытной провѣркѣ.

Учителя физики должны, впрочемъ, очень остерегаться нѣкоторой своеобразности въ ихъ преподаваніи, которая больше, чѣмъ это кажется, имѣетъ связь съ предвзвѣнными соображеніями. Рѣчь идетъ о роскошныхъ приборахъ, какими украшены ихъ кабинеты.

Чаще всего первая мысль изобрѣтателя, извращенная въ этихъ приборахъ въ форму, при которой исчезаетъ вся простота, слишкомъ далека отъ первыхъ его проектовъ.

Почти всегда эти приборы имѣютъ сложное устройство, отвлекающее вниманіе воспитанниковъ отъ сущности производимаго опыта.

Дороговизна такихъ приборовъ не позволяетъ ученикамъ даже и подуматъ заняться когда-нибудь физикой; они считаютъ, что эта наука предназначена для тѣхъ, кто очень богатъ или располагаетъ большимъ физическимъ кабинетомъ.

¹⁾ Курсивъ переводчика.

²⁾ *Le Temps*, 13 окт. 1901 г.

Итакъ, мы не перестанемъ напоминать воспитанникамъ Нормальной школы о пользѣ работъ, какія они должны выполнять въ мастерской; не перестанемъ напоминать репетиторамъ, какую пользу они могутъ извлечь изъ рабочей комнаты, расположенной рядомъ съ физическимъ кабинетомъ и составляющей необходимое его дополнение; мы не перестанемъ побуждать учителей физики упрощать ихъ приборы, устраивать ихъ по возможности самимъ и не иначе, какъ изъ обиходнаго матеріала; не перестанемъ напоминать, чтобы они придавали этимъ приборамъ устройство, возможно близкое къ тому, какое имѣли приборы, служившіе самому изобрѣтателю, чтобы они избѣгали разныхъ машинъ двойного и тройнаго назначенія, описаніе которыхъ для воспитанниковъ почти всегда непостижимо.

Что можетъ быть проще тѣхъ средствъ, съ помощью которыхъ Вольтъ, Дальтонъ, Гей-Люссакъ, Вю, Араго, Малю, Френель создали современную физику?

Прошло 40 или 50 лѣтъ, какъ это поколѣніе знаменитыхъ физиковъ перестроило зданіе науки на новыхъ основаніяхъ и совершило это перестроеніе при помощи такихъ обиходныхъ, такихъ недорогихъ приборовъ и при такомъ легкомъ демонстрарованіи ихъ, что позволительно спросить—не слишкомъ-ли теперь обученіе физикѣ подчинено господству конструкторовъ приборовъ...

Полагать, напр., что нельзя говорить о законѣ расширенія газовъ отъ теплоты, не давъ понятія о точныхъ приборахъ, дающихъ чуть не совершенную точность измѣренія, является ошибкой...

... Гей-Люссакъ убѣдился, что всѣ газы расширяются одинаковымъ образомъ, при посредствѣ трубки, снабженной шкалою дѣленій и наполнявшейся послѣдовательно равными количествами разныхъ газовъ. Трубка эта нагрѣвалась въ сушильной печи отъ 10 до 100 градусовъ. По шкалѣ дѣленій непосредственно опредѣлялся объемъ каждаго газа при началѣ и концѣ опыта, чего и было достаточно для открытія названнаго закона.

Мы сильно настаиваемъ, что высказанныя идеи вполне правильны. Выражаемая ими глубокая истина можетъ быть хорошо понята лишь тѣми, кто самъ изслѣдовалъ новыя области науки. Есть еще много и другихъ именъ, какъ, напр., Эрстедъ и Фарадѣй, которыхъ можно присоединить къ ученымъ, поименованнымъ химикомъ Дюма, и которые сдѣлали очень крупныя открытія съ самыми простыми приборами. Многія новѣйшія открытія, какъ, напр., телефонъ, были сдѣланы на очень примитивныхъ приборахъ, какъ можно было въ этомъ убѣдиться при осмотрѣ на выставкѣ 1900 г. отдѣла, гдѣ были собраны орудія, послужившія наукѣ. Сложные приборы нужны лишь тогда, когда хотятъ провѣрить съ большою точностью результаты, найденные уже помощью простыхъ приборовъ. Употребленіе дорого стоящихъ и сложныхъ приборовъ, работа съ которыми неизбѣжно продолжительна, часто служитъ помѣхой хорошему наблюденію явленій. Если понадобилось 20 лѣтъ, чтобы открыть, и притомъ случайно, что каждый разъ, когда за-

ставляютъ дѣйствовать трубку Крукса, изъ нея выходятъ особые такъ называемые лучи χ , то это потому, что изготовленіе этихъ трубокъ было прежде затруднительно, и пользовались ими очень рѣдко. Если при опытахъ, публикуемыхъ мною въ теченіе десяти лѣтъ, которые я произвожу надъ темными лучами, невидимой фосфоресценціей, непрозрачностью нѣкоторыхъ тѣлъ для волнъ Герца, совокупностью происходящихъ въ природѣ радиоактивныхъ явленій и т. д., мнѣ удалось открыть нѣкоторые совершенно новые факты, то это отчасти потому, что, работая въ своей лабораторіи и на свои средства, я всегда былъ вынужденъ пользоваться простыми и недорогими приборами.

Въ приведенныхъ выше строкахъ Дюма справедливо настаиваетъ на полезности повторять опыты съ такими же простыми приборами, какими пользовались изобрѣтатели. Было бы въ высшей степени важно для умственного развитія воспитанника показывать ему то, о чемъ въ книгахъ почти не говорится, — какимъ образомъ великіе создатели науки дѣлали свои открытія и на какія трудности они наталкивались. Это тѣмъ болѣе легко сдѣлать, что эти знаменитые новаторы, какъ очень хорошо выразился Дюма, почти всегда пользовались самодѣльными приборами, которые усложнились только въ послѣдствіи. Основной опытъ Эрстеда надъ отклоненіемъ стрѣлки бусоли подъ вліяніемъ электрическаго тока можетъ быть повторенъ при расходѣ въ нѣсколько франковъ, и учитель долженъ объяснить воспитаннику, почему Эрстедъ такъ долго не могъ добиться успѣха. Основной опытъ съ индукціей (отклоненіе стрѣлки гальванометра, соединеннаго проволоками съ двумя полюсами магнита, когда вводятъ кусокъ желѣза между двумя вѣтвями магнита) навелъ Фарадѣя на многія изысканія, несмотря на то, что опытъ этотъ въ исполненіи былъ самый легкій. Исторія изобрѣтенія подзорной трубы можетъ быть воспроизведена при посредствѣ двухъ лупъ, стоящихъ менѣе франка, и т. д. Учитель, обладающій немного философскимъ взглядомъ на вещи, сумѣлъ бы, пользуясь исторіей научныхъ открытій и прочитавъ отрывки изъ подлинныхъ мемуаровъ, сдѣлать курсъ, который съ большимъ успѣхомъ замѣнилъ бы чтеніе самыхъ объемистыхъ трактатовъ по логикѣ. Только тогда воспитанникъ могъ бы понять развитіе человѣческаго ума, тѣ трудности, на какія всегда наталкиваются при

опытахъ, какимъ образомъ прокладываются новые пути и какихъ трудовъ стоитъ изслѣдователю отдѣливаться отъ гнета идей, которыя были приняты раньше.

Поэтому нужно придавать особенную важность исторіи научныхъ открытій, которой совершенно не знаютъ и пренебрегаютъ въ нашихъ правительственныхъ школахъ, какъ среднихъ, такъ и высшихъ. Очень мало ученыхъ, которые поняли воспитательную силу этого обученія. Я могу, однако, кромѣ Дюма, назвать еще съ такимъ же взглядомъ двоихъ, англичанина и француза, занимающихъ высокое положение въ дѣлѣ обученія.

Спаровка, какую можно ожидать отъ занятій науками, является результатомъ не накопленія научныхъ знаній, а практики въ научномъ изслѣдованіи. Человѣкъ можетъ основательно знать всѣ добытые результаты и всѣ ходячія мнѣнія въ какой-либо научной отрасли или даже по всѣмъ отраслямъ науки и въ то же время не обладать научнымъ духомъ. Но никто не сумѣетъ довести до конца самое скромное изысканіе, если не обладаетъ этимъ духомъ въ нѣкоторой степени. Этотъ духъ можно, впрочемъ, приобрести, даже и не производя изысканій новыхъ истинъ. Воспитанникъ можетъ встрѣтиться со старыми истинами еще и инымъ путемъ; онѣ могутъ рѣзко предстать передъ нимъ, какъ передъ вѣтромъ, перепрыгнувшимъ стѣну, и, къ несчастію, современная жизнь идетъ такимъ ускореннымъ темпомъ, что побуждаетъ многихъ выбирать этотъ скорый путь. *Но воспитанника можно также привести къ этимъ истинамъ, следуя по тому пути, по которому шли тѣ, кто сдѣлалъ ихъ очевидными.* Только посредствомъ этого послѣдняго метода, и только его одного, воспитанникъ можетъ надѣяться приобрести хотя сколько-нибудь того духа, какимъ надѣленъ научный изслѣдователь. *)

Указанный здѣсь методъ для нахождения старыхъ истинъ есть методъ экспериментальный, столь любимый англичанами. Г. Лешателье, ничуть не оспаривая достоинства его, справедливо рекомендуетъ чтеніе подлинныхъ мемуаровъ создателей науки.

Можно было бы заставлять разбирать подлинныя ученые мемуары, являющіеся классическими, принадлежащіе, напр., Лавуазье, Гей-Люссаку, Дюма, Сади-Карно, Реньо, Пуансо. При этомъ надо требовать рѣшительнаго выясненія существенныхъ положеній или разсужденія о преимуществахъ того или другого метода, примѣненныхъ къ одному и тому же предмету, какъ, напр., калориметръ водный и калориметръ воздушный; составлять программы опытовъ для изысканій по данному вопросу, словомъ, подражать тому, что съ большимъ смысломъ дѣлается при обученіи литературѣ. Прежде всего, что слѣдовало бы внести въ это обученіе, это—регулярное чтеніе классическихъ авторовъ. Выучивъ по какому-либо курсу краткое изложеніе объ опытахъ Лавуазье и Дюма, не будутъ знать науку лучше, чѣмъ знали бы драматическую поэзію послѣ изученія краткаго изложенія о произведеніяхъ Корнеля. Около и

*) Michael Forster. Рѣчь, произнесенная на конгрессѣ Британскаго общества преуспѣянна наукъ. *Revue scientifique*, 1899 г.

кругомъ фактовъ проходить цѣлый рядъ идей въ одномъ случаѣ, испытывается цѣлый рядъ чувствъ и слышится много мелодій въ другомъ, которыя гораздо болѣе, чѣмъ матеріальныя факты, составляютъ сущность наукъ или поэзіи. Краткія изложенія, годныя для подготовки къ экзаменамъ, безплодны для развитія ума и воображенія.

Но прежде всего, чтобы передать уму молодыхъ людей такую необходимую жизненность работы, нужно сперва получить эту жизненность отъ ихъ учителей. Чтобы научать своихъ воспитанниковъ мыслить и проявлять свои желанія, нужно начать съ того, чтобы самимъ уметь размышлять и проявлять свою самостоятельность. Если учителя въ дѣятельности не причастны къ научнымъ изысканіямъ, если они говорятъ о наукѣ только по наслышкѣ, безъ убѣжденія, то они не могутъ дѣйствовать на умъ своихъ слушателей. Они, быть можетъ, приготовить отличныхъ кандидатовъ для экзаменовъ, но не сформируютъ умственно способныхъ людей ¹⁾.

Очень рѣдки тѣ профессора, которые не ограничиваются разсужденіемъ о наукѣ только по наслышкѣ, и оттого также очень рѣдки способные умы, которыхъ имъ удастся сформировать.

Въ одной изъ рѣчей, произнесенной въ палатѣ депутатовъ, г. Рибо, предсѣдатель комиссіи по разслѣдованію, превосходно выразилъ, въ нѣсколькихъ словахъ, важность исторіи открытій. Итакъ, кажется, всѣ въ теоріи, только въ теоріи, на этотъ счетъ согласны.

Если воспитанникамъ преподаютъ не только цифры и положительныя знанія, все техническое, все, что забывается, если имъ указываютъ путь, по какому слѣдовали для того, чтобы создать науку нашихъ дней, если имъ покажутъ, какими усиліями и какими приемами человеческій умъ дошелъ до этихъ вѣчныхъ истинъ, если имъ разскажутъ исторію такихъ открытій, какъ открытіе Пастера, то можно захватить ихъ умъ и еще нѣчто болѣе благородное—сердце ребенка.

Я думаю, что можно, для нашего общества, для чудеса, какія оно творитъ, развивая науку, воодушевлять ребенка любовью къ ней и восхищеніемъ отъ нея, которыя создаютъ въ него истиннаго гражданина современнаго общества.

Я твердъ убѣжденъ, что это вопросъ метода и, повторяю, вопросъ воспитанія самихъ учителей. ²⁾

Слушая или читая исторію научныхъ открытій, повторяя опыты создателей науки, равно и тѣ, какіе изъ нихъ вытекаютъ, и имѣя, такимъ образомъ, возможность судить о достигнутыхъ успѣхахъ, воспитанникъ скоро пріобрѣлъ бы, вмѣстѣ со способностью разсуждать и привычкою къ наблюденію, то, что можно назвать, составляетъ научный духъ.

Выйдя изъ лица, воспитанникъ, конечно, забудетъ формулы и теорію, но у него будетъ выработана способность

¹⁾ Le Chatelier *L'enseignement scientifique. Revue des sciences.*

²⁾ Палата депутатовъ, засѣданіе 13 февр. 1902 г. *Journal officiel.*

къ сужденію и размышленію, онъ приобрѣтеть навѣкъ къ самостоятельному изученію того, что ему понадобится. Онъ никогда не забудетъ методовъ обученія, ибо они сдѣлались для него безсознательными, а это и составляетъ самое главное для изученія наукъ. Эти методы и эта способность къ сужденію примѣнимы въ одинаковой степени, какъ при повседневныхъ потребностяхъ жизни, такъ и въ разныхъ предпріятіяхъ, научныхъ, промышленныхъ и торговыхъ.

Сила хорошаго метода настолько велика, что, благодаря ей, даже посредственные умы приобрѣтають способность къ полезной работѣ. Одинъ изъ докладчиковъ парламентской коммисіи, г. Блондель, очень хорошо отмѣтилъ это въ слѣдующихъ выраженіяхъ:

Быстрый экономическій ростъ германскаго народа такъ сильно тревожить насъ потому, что онъ создаетъ свою промышленность и свою науку совершенно такъ, какъ выполнилъ свою войну: все разсчитано заранее; столь многочисленнымъ студентамъ, которые по окончаніи своего общаго образованія переполняютъ лабораторіи университетовъ, внушено, что не только нужно изучать готовую науку, нужно еще изучить самое ремесло ученаго, ремесло, которое само собой не приходитъ и не можетъ быть замѣнено природными дарованіями. Характерно въ нѣмецкой производительности то, что, благодаря лучше поставленному, чѣмъ у насъ, обученію, значительное количество мелкихъ работъ, работъ второстепенныхъ, но полезныхъ, выполнено, и выполнено хорошо, посредственной молодежью, не обладающею такимъ живымъ умомъ какъ наша, но умѣющею въ концѣ концовъ (подготовленную при посредствѣ лучшихъ методовъ) накопить болѣе значительную сумму полезныхъ работъ.

Мощь нѣкоторыхъ нѣмецкихъ фабрикъ (я посѣтилъ ихъ въ этомъ году значительное число) состоитъ въ томъ, что онѣ имѣють характеръ лабораторій для научныхъ изысканій, какой сумѣли имъ придать.

Конечнымъ результатомъ обученія въ нѣмецкихъ университетахъ является поразительно быстрый ростъ у нихъ науки и промышленности, чего мы еще не сознаемъ, и что мы совершенно напрасно приписываемъ устройству лабораторій, которыя не превосходятъ нашихъ въ матеріальномъ отношеніи уже потому, что послѣднія скопированы съ нѣмецкихъ. Этотъ быстрый ростъ всецѣло обязанъ методамъ обученія, которыхъ мы не сумѣли постигнуть. Благодаря этимъ методамъ нѣмцы все болѣе и болѣе поглощаютъ всѣ отрасли промышленности, въ основѣ которыхъ лежатъ научныя приемы изслѣдованія. Только въ Германіи найдешь такія учрежденія, какъ фабрика электрическихъ приспособленій, на которой работаетъ 17000 человѣкъ, какъ металлургическіе заводы, на которыхъ работаетъ 43000 человѣкъ, и ко-

которые могут изготовить въ годъ 300 паровозовъ, какъ заводы химическихъ продуктовъ, вырабатывающіе ихъ ежегодно въ количествѣ на миллиардъ франковъ *). Производительная сила нѣмецкой промышленности такова, что, для избѣжанія покровительственныхъ пошлинъ, хозяева предприятий, не колеблясь, устраиваютъ свои фабрики за границей. Въ Парижѣ существуетъ нѣмецкая фабрика фотографическихъ и микроскопныхъ объективовъ, на которой работаетъ уже 300 человѣкъ, и продукты которой настолько лучше нашихъ, что черезъ нѣсколько лѣтъ объективы французскаго изготовленія только и будутъ служить въ дрянныхъ приборахъ.

Въ то время, какъ продолжается это грозное движеніе впередъ, дѣти наши все заучиваютъ пустыя свѣдѣнія, преподаваемые самымъ пустымъ образомъ. Ихъ приготавливаютъ къ экзаменамъ и состязаніямъ въ то время, какъ у другихъ народовъ дѣтей готовятъ къ дѣйствительной жизни. Мы будемъ напрасно бороться до тѣхъ поръ, пока не поймемъ причинъ нашего безсилія.

.....

¹⁾ Подробности можно найти въ сборникѣ каталоговъ нѣмецкой химической и физической промышленности на выставкѣ 1900 г.

ГЛАВА ВОСЬМАЯ.

Воспитательное значеніе арміи.

1. Возможная роль военной службы въ дѣлѣ воспитанія. Только прохожденіе черезъ ряды арміи могло бы дать обладателямъ дипломовъ, выданныхъ Университетомъ, недостающія имъ дисциплину и качества характера. Необходимость военной службы строго обязательна для всѣхъ. Старый военный режимъ все болѣе и болѣе увеличиваетъ пропасть между различными классами націи.

2. Соціальныя послѣдствія военныхъ законовъ стараго времени. Они привели къ переполненію всѣхъ государственныхъ должностей и создали огромное число неудачниковъ. Статистическіе документы. Чему бы могъ выучиться въ полку молодой человѣкъ.

3. Воспитательная роль офицеровъ. Почему эта роль въ настоящее время ничтожна. Мнѣнія современныхъ начальниковъ арміи. Офицеръ, никогда не подготовлявшійся къ роли воспитателя, какую онъ долженъ бы играть, не интересуется ею. Какимъ образомъ можно было бы его къ ней готовить. Армія, которая не служить болѣе поддержкой обществу, становится скоро для него опасной.

Заключеніе этого труда.

1. Возможная роль военной службы въ дѣлѣ воспитанія.

Мы показали, что если образованіе въ школахъ нашего Университета очень слабо, то воспитаніе ужъ совсѣмъ ничтожно. Между тѣмъ, при современномъ развитіи цивилизацій важнѣе всего развитъ, главнымъ образомъ, качества характера.

Насчетъ ничтожества даваемого Университетомъ воспитанія, какъ мы видѣли, согласны всѣ, и можно повторить теперь то, что уже давно писалъ бывшій министръ народнаго просвѣщенія, Жюль Симонъ.

Нѣтъ болѣе воспитанія; создаютъ бакалавра, лиценціата, доктора но о созданіи человѣка нѣтъ и рѣчи; напротивъ, трагичъ 15 лѣтъ на то, чтобы уничтожать въ немъ мужественность. Даютъ обществу маленькаго, смѣшного мандарина, лишеннаго физической силы, не умѣющаго перепрыгнуть черезъ загородку, который всего боится, но за то

напичкался всякими неужными познаніями, не знаетъ самыхъ необходимыхъ вещей, не умѣетъ дать совѣта ни себѣ, ни другимъ, нуждается быть руководимымъ во всемъ и, чувствуя свою слабость, потерявъ свои помочи, бросается къ послѣднему источнику — государственному социализму. Нужно, чтобы государство вело меня за руку, какъ до сихъ поръ то дѣлала правительственная школа. Меня только и приготовили къ пассивной роли. Гражданинъ, говорите вы? Я, быть можетъ, былъ бы гражданиномъ, если бы я былъ мужественнымъ человѣкомъ.

Идетъ ли рѣчь о значеніи и участи человѣка, или о достоинствѣ и судьбѣ націи, писалъ недавно другой министръ народнаго просвѣщенія, Л. Буржуа, несомнѣнно то, что характеръ имѣетъ совсѣмъ другое значеніе, чѣмъ умъ. Не то важно, что именно знаетъ человѣкъ, а то, чего онъ хочетъ; не то важно, что онъ думаетъ, а то, что онъ дѣлаетъ.

Латинскимъ народамъ недостаетъ тѣхъ качествъ, которыя создаютъ силу англичанъ: дисциплины, солидарности, выносливости, энергіи, инициативы и чувства долга.

Наша правительственная школа не только не даетъ этихъ качествъ, но своимъ тяжелымъ режимомъ отнимаетъ ихъ у тѣхъ, кто ими обладаетъ.

Существуетъ ли средство сдѣлать мужественныхъ людей изъ этой арміи безпомощныхъ бакалавровъ и лиценціатовъ, смѣшныхъ и ничтожныхъ, какихъ намъ приготовляетъ Университетъ?

Разъ при современныхъ латинскихъ воззрѣніяхъ университетскій режимъ нельзя измѣнить, и разъ всѣ проекты реформъ являются несбыточными мечтами, то нужно искать что-либо другое, но искать только въ кругу возможныхъ вещей, т. е. такихъ, которыя не слишкомъ задѣваютъ современное общественное мнѣніе.

Между тѣмъ это средство существуетъ, и только одно. Въ настоящее время весь составъ нашихъ бакалавровъ и лиценціатовъ обязанъ отбыть короткій срокъ на военной службѣ. Армія могла бы ихъ преобразить, ибо она есть или могла бы быть въ истинномъ значеніи слова воспитательнымъ центромъ. Она можетъ служить дѣйствительной силой для совершенствованія и возстановленія французской расы, ослабленной Университетомъ. Выдающіеся офицеры, какъ, напр., генералы Бонналь и Гальени, показали на фактахъ, къ какому физическому и моральному развитію способенъ солдатъ въ рукахъ хорошаго командира.

Если бы хотѣли съ огромной пользой пополнить недавній законъ объ обязательной службѣ и получить превосходный корпусъ унтеръ-офицеровъ, уменьшивъ нѣсколько пода-

вляющее количество кандидатов на административныя мѣста въ правительственныхъ учрежденіяхъ, то стоило бы только включить въ законъ, что мѣста эти, кромѣ нѣкоторыхъ спеціальныхъ, напр. судей и инженеровъ, могутъ замѣщаться только тѣми, кто былъ въ теченіе 5 лѣтъ унтеръ-офицеромъ. По истеченіи года сверхсрочной службы хорошій унтеръ-офицеръ уже въ совершенствѣ можетъ исполнять общественныя должности, гдѣ, въ огромномъ большинствѣ случаевъ, приходится только примѣнять извѣстныя правила.

Къ несчастью, нужно признать, что военная служба только и производитъ среди образованныхъ классовъ все возрастающее нерасположеніе къ арміи, въ которой они только и видятъ однѣ стѣснительныя стороны. Если эти чувства охватятъ народную массу, которая одна долгое время выносила необходимую суровость военного режима, то наступитъ неотвратимый конецъ Франціи, какъ націи. Эти чувства, сохраняющіяся еще въ необразованной толпѣ, даютъ возможность поддерживать армію, этотъ послѣдній устой общества, обьятаго глубокими раздорами и готоваго распасться, согласно съ мечтой социалистовъ.

Единственная причина, на которую могли когда-то ссылаться, чтобы освободить цѣлый классъ націи отъ военной службы, та, что служба мѣшала учебнымъ занятіямъ, но никто никогда не могъ дать ни одного доказательства для оправданія такого утвержденія. Въ теченіе двухъ лѣтъ своей военной службы молодые люди могли бы пріобрѣсти качества, полезныя въ жизни, совершенно инымъ образомъ, чѣмъ тѣ, какія почерпнули бы они въ теченіе того же времени изъ своихъ учебниковъ. Если бы, впрочемъ, указанная причина была серьезна, то она имѣла бы мѣсто и для всѣхъ профессій.

Никто никогда, пишетъ г. Гузи (Gouzu), не справлялся, уменьшаются ли трехлѣтній перерывъ работъ профессиональное достоинство плотниковъ, слесарей или пахарей, т. е. категоріи гражданъ, имѣющихъ такое же значеніе въ демократическомъ обществѣ, какое имѣютъ категоріи адвокатовъ, докторовъ или сборщиковъ податей. Приняли, какъ нѣчто вполне естественное, жертву, какую они приносятъ своей странѣ, въ видѣ своихъ умѣній, пріобрѣтенныхъ посредствомъ трудной выучки. Нисколько объ этомъ не заботясь, какъ бы говорятъ: если за три года военной службы они забыли свое ремесло, ну, что же, они снова выучатся.

2. Соціальныя послѣдствія военныхъ законовъ стараго времени.

Законъ, который нѣсколько лѣтъ тому назадъ увеличилъ число освобождаемыхъ отъ военной службы, тѣмъ самымъ умножилъ число обладателей дипломовъ. Онъ отвлекъ сливки французской молодежи отъ полезной дѣятельности для того, чтобы направить ее къ переполненнымъ карьерамъ и увеличивать съ каждымъ днемъ число недовольныхъ и неудачниковъ. Статистическіе документы, предъявленные въ парламентской комиссіи, даютъ опредѣленные указанія по этому поводу. Изъ этихъ документовъ я приведу нѣкоторые.

Военный законъ 1889 г. уничтожилъ волонтерство и установилъ новые случаи изъятій, соціальныя и экономическія послѣдствія которыхъ имѣютъ гораздо болѣе глубокое значеніе.

... Во Франціи, подъ обманчивымъ видомъ поощренія спеціальнаго образованія, военный законъ сильно повредилъ торговлѣ и промышленности. Онъ повредилъ многимъ призваніямъ, онъ направилъ къ такъ называемымъ свободнымъ профессіямъ цѣлую толпу молодыхъ людей, которые, естественнымъ путемъ, избрали бы производительную дѣятельность.

... По медицинѣ, до дѣйствія закона, было докторовъ 590 въ 1875 г., 591 въ 1891 г. и 1202 въ 1897 г. *).

... Въ школахъ восточныхъ языковъ за 14 лѣтъ число воспитанниковъ удесятерилось, дойдя съ 38 до 372. Спрашивается, развѣ эти молодые люди идутъ туда, чтобы получить нѣкоторые понятія по языкамъ: персидскому, новогреческому, армянскому, арабскому или явскому для занятія впослѣдствіи мѣстъ консуловъ, драгомановъ, учителей, переводчиковъ или для переселенія въ страну, языкъ которой начали изучать; нѣтъ, для того, чтобы воспользоваться освобожденіемъ отъ двухлѣтней военной службы.

... Въ школахъ изящныхъ искусствъ замѣчено то же явленіе—происходить искусственный большой приливъ: въ 1890—1891 г. поступило 586, а въ 1896—1897 г.—830; при выходѣ изъ школъ въ 1890 г. было освобожденныхъ отъ военной службы 20 человекъ, а въ 1897 г. ихъ было 78.

... Въ агрономическомъ институтѣ положеніе почти такое же необычайное, какъ въ школахъ восточныхъ языковъ. Институтъ этотъ приготавливаетъ инженеровъ-агрономовъ, но я не думаю, чтобы наше земледѣліе нуждалось въ безконечномъ числѣ инженеровъ; оно, главнымъ образомъ, нуждается въ людяхъ, изучающихъ земледѣліе на практикѣ. Въ названномъ институтѣ поступающихъ въ 1876 г. было 32, а въ 1893 г.,

*) Такое же увеличеніе для докторовъ правъ. Ихъ было 117 въ 1889 г. и 446 въ 1899 г., какъ это видно изъ донесенія г. Реберти:

„Изъясняе, какъ поналъ его законъ 1889 г., пишеть этотъ авторъ, понижаетъ, такимъ образомъ, значеніе экзаменовъ или уровень образованія поступающихъ въ высшія школы. Онъ переполняетъ свободныя профессіи и отклоняетъ большое число молодыхъ людей отъ коммерческихъ и промышленныхъ дѣлъ, въ которыхъ они имѣли бы успѣхъ, тогда какъ въ тѣхъ профессіяхъ они терпятъ неудачи. Такимъ образомъ, этотъ законъ парализуетъ въ странѣ самыя жизненныя силы ея производительности“.

вскорѣ послѣ утвержденія военнаго закона, ихъ было 348; въ 1896 г. ихъ было еще 312.

... Въ Центральной школѣ—такое же явленіе: въ 1889 г. до примѣненія военнаго закона, было 376 кандидатовъ, а въ 1896 г. число ихъ дошло до 721. Спрашивается, развѣ наша промышленность, по общеизвѣстнымъ цифрамъ, извлекла какую-либо пользу отъ этого обильнаго прилива въ спеціальныя школы. (Leclerc).

Тотъ же авторъ даетъ подобныя же цифры и для такъ называемыхъ коммерческихъ школъ, имѣющихъ чисто теоретическій характеръ, дипломъ объ окончаніи курса которыхъ также освобождаетъ отъ военной службы. Скромный, не пользующійся извѣстностью *Парижскій Коммерческій Институтъ* (Institut Commercial de Paris) насчитывалъ до введенія названнаго закона всего 10 кандидатовъ въ годъ, а теперь число ихъ доходить до 100.

Все это показываетъ, до какой степени во Франціи образованные классы боятся военной службы. Тѣ, которые ее обѣгаютъ, не подозрѣваютъ, сколько они выиграли бы, пройдя эту службу, и такъ какъ они этого не понимаютъ, то нужно ихъ къ этой службѣ обязать. Конечно, какъ справедливо сказалъ въ одной изъ недавнихъ своихъ рѣчей министръ народнаго просвѣщенія г. Г. Лейгъ (Georges Leygues), цѣлью классическаго образованія должно бы быть формированіе отборныхъ людей, ибо эти люди составляютъ величіе страны, но они въ состояніи выполнить свою роль лишь тогда, когда ихъ характеръ стоитъ на высотѣ ихъ образованія. Если когда-либо они захотятъ командовать, нужно сперва, чтобы они выучились повиноваться.

Имъ прежде всего нужно проникнуться духомъ солидарности и дисциплины, которыхъ совершенно лишены народы латинской цивилизаціи. Въ рядахъ арміи научаются прежде всего относиться другъ къ другу съ терпимостью, помогать другъ другу и, наконецъ, любить другъ друга. Дисциплинѣ выучиваешься, когда переносишь ее по необходимости. Выучиваешься самообладанію и проникаешься чувствомъ долга, когда среда къ тому обязываетъ. Чтобы самому дисциплинировать себя, если не обладаешь дисциплиной по наслѣдству, нужно, чтобы сперва другіе тебя дисциплинировали. За внѣшней дисциплиной вскорѣ слѣдуетъ внутренняя, благодаря безсознательной ассоціаціи рефлексовъ. Человѣкъ, который не сумѣлъ выдержать пер-

вую, чтобы обрѣсти вторую, останется въ теченіе всей своей жизни какою-то выброшенной, негодною вещью.

Пребываніе въ полку, особенно когда солдатъ проводитъ нѣкоторое время въ колоніяхъ, научаеъ его еще многому. Тамъ онъ, главнымъ образомъ, развѣртывается, становится, какъ говорится, «расторопнымъ». Извѣстна вся польза, какую искусный генераль сумѣлъ извлечь на Мадагаскарѣ изъ солдатъ, обращенныхъ въ колонистовъ на подобіе солдатъ древнихъ римскихъ легионовъ. Во всѣхъ странахъ міра, гдѣ приходилось употреблять въ дѣло солдатъ, поражались той пользой, какую можно изъ нихъ извлекать.

Хотя бы этотъ одинъ фактъ, пишетъ г. Л. Шоме (Chomé) въ журналѣ *Belgique militaire*: желѣзныя дороги, которыя удалось до сихъ поръ устроить въ Африкѣ, въ частяхъ между тропиками, принадлежащихъ Англіи, Франціи, Германіи, Португаліи и особенно Конго, обязаны своимъ существованіемъ людямъ, которые всѣ принадлежать къ составу арміи. Всѣ крупныя научныя миссіи были доверены солдатамъ. Конечно, это военное воспитаніе, столь позорное въ глазахъ „интеллигентовъ“, заключаетъ еще въ себѣ нѣкоторое благотворное качество, и мы съ своей стороны громко заявляемъ, что это воспитаніе такъ и остается первымъ изъ всѣхъ, и это наше мнѣніе подтверждается во всѣхъ случаяхъ, гдѣ военное воспитаніе проявляется. Какъ въ просвѣщенныхъ кругахъ, такъ и въ средѣ простыхъ рабочихъ, старый хорошій солдатъ всегда имѣетъ преимущество.

3. Воспитательская роль офицеровъ.

Давно отмѣчено разными писателями, какое полное и рѣшающее дѣйствіе могла бы производить общеобязательная военная служба. Вотъ какъ уже давно выразился по этому поводу г. Мельхіоръ де Вогюэ:

Общеобязательная военная служба сыграетъ рѣшающую роль въ нашемъ социальномъ переустройствѣ. Наслѣдіе нашего пораженія, этотъ тяжелый даръ врага, можетъ стать орудіемъ нашего искупленія. Теперь мы ощущаемъ только его бремя; я ожидаю отъ него неисчислимыхъ выгодъ: сліянiя враждующихъ между собою политическихъ партій, возрожденiя духа самопожертвованiя въ зажиточныхъ классахъ, духа дисциплины въ народныхъ массахъ, короче сказать, всѣхъ тѣхъ добродѣлей, какія всегда возрождаются подѣ сѣнью знаменъ . . .

Къ несчастью, полученные результаты совсѣмъ не оправдали этихъ надеждъ. Наиболѣе авторитетные писатели начинаютъ это прозрѣвать. Причины этой неудачи нужно, главнымъ образомъ, приписать совершенной неподготовленности офицеровъ къ воспитательской роли, какую они должны были

выполнять. Только тогда, когда эта неподготовленность будет признана всѣми, можно будет думать о средствахъ. Такихъ средствъ я вижу только два. Первое, это—подготавливать офицеровъ во всѣхъ военныхъ школахъ, и особенно въ Военной академіи, къ ихъ воспитательской роли. Второе, имѣющее значительное превосходство надъ первымъ, это—обязать всѣхъ будущихъ офицеровъ безъ исключенія, къ чему, впрочемъ, теперь и стремятся, прослужить сперва въ теченіе года простымъ солдатомъ. Единственно живя среди солдатъ имъ удастся понимать ихъ психологію, которую они такъ мало знаютъ. Въ строю они сперва выучатся повиноваться, что составляетъ единственный способъ научиться потомъ командовать.

Въ настоящее время, повторяю, наши офицеры не имѣютъ никакого представленія о своей воспитательской роли. Чтобы не оставить никакого сомнѣнія на этотъ счетъ, я приведу нѣкоторыя мѣста замѣчательныхъ лекцій, прочитанныхъ, съ одобренія военного министра, въ Сень-Сирской школѣ профессоромъ этой школы Эбнеромъ. Онѣ полны очень серьезныхъ и очень печальныхъ поученій. Если то, что пишетъ этотъ офицеръ, будетъ справедливо еще черезъ 20 лѣтъ, то уже невозможно намъ будетъ подняться, и наступитъ гибельная эра—*pronunciamientos* *).

Обязательная служба, при которой вся нація проходитъ черезъ руки офицера, увеличила его воспитательскую роль въ самыхъ широкихъ размѣрахъ.

Поэтому, въ подготовкѣ корпуса офицеровъ къ этой роли и въ моральномъ его воспитаніи заинтересовано все общество безъ исключеній.

Офицеръ выполняетъ эту роль неудовлетворительно потому, что если онъ способенъ къ ней, то нисколько къ ней не подготовленъ, и потому, что идея его социальной миссіи почти не имѣетъ мѣста ни въ его воспитаніи, ни въ практикѣ его службы.

Мы одни не замѣчаемъ, что наряду съ нашей ролью въ подготовкѣ къ войнѣ мы обязаны выполнить социальную миссію капитальной важности, и именно мы должны содѣйствовать воспитанію демократіи. Отсюда и происходитъ недоразумѣніе между образованными классами и корпусомъ офицеровъ, и отрицать это недоразумѣніе было бы ребячествомъ.

Можно было бы рассчитывать снова отыскать въ народѣ слѣды благоприятнаго и прочнаго вліянія офицера на молодыхъ французовъ, ежегодно проходящихъ черезъ его руки. Къ несчастью, этого нѣтъ, и мы должны подтвердить, что результаты—не такіе, какими они должны бы быть. Словомъ, то, что мы отдаемъ странѣ, кажется, не особенно лучше того, что мы получаемъ отъ нея; въ военномъ горнѣ желѣзо не превращается въ сталь . . .

*) Отказъ арміи отъ повиновенія закону, возстаніе. *Перев.*

... Говорят, что офицеры не умѣютъ извлечь пользы изъ свободныхъ праздныхъ часовъ, какими пользуются военные для своихъ удовольствій—если только можно назвать удовольствіемъ шататься по улицамъ или бродить въ корридорахъ казармъ—и какіе въ сложности составляютъ внутреннее время. Они не умѣютъ использовать части этого времени, чтобы образовывать умъ своихъ солдатъ, вырабатывать ихъ характеръ, измѣнять ихъ души, словомъ, создавать изъ нихъ сознательныхъ и солидарныхъ личностей, готовить къ государству гражданъ, знающихъ всѣ свои общественныя обязанности. Только въ арміи, прибавляютъ еще, можно встрѣтить такую непродуманную трату времени.

... Въ полкахъ все воспитаніе сводится почти всегда къ нѣкоторымъ теоріямъ подъ названіемъ нравственныхъ, и такъ же расписанныхъ напередъ, какъ и всѣ другія стороны службы.

... Офицеры думаютъ, что сохранять свое превосходство, если будутъ держаться отъ солдатъ въ нѣкоторомъ удаленіи, замыкаясь въ какое-то гордо-презрительное равнодушіе.

Генералы нашей славной эпохи были далеки отъ того, чтобы держать себя такъ безучастно, гордо и презрительно въ отношеніи своихъ боевыхъ товарищей, какъ выказываютъ себя слишкомъ рѣзко молодые офицеры нашихъ дней. Правда, что эти послѣдніе имѣютъ въ свое оправданіе то, что они только и занимались держаніемъ экзаменовъ въ томъ возрастѣ, въ какомъ ихъ предшественники выигрывали сраженія.

... Мы, офицеры, обязаны исполнять долгъ, о которомъ многіе изъ насъ даже не подозреваютъ. Не бесполезно это напомнить въ нашу эпоху, когда армія еще держится, но когда она чувствуетъ, что ея основаніе затронуто разрушительными теоріями, какъ маякъ, фундаментъ котораго подмывается волнами.

... Желаніе фигурировать вызываетъ не единственный упрекъ, какой дѣлаютъ арміи въ лицѣ послѣдняго поколѣнія офицеровъ, взятыхъ вмѣстѣ. Среди нихъ большею частью встрѣчаются слишкомъ эгоистичные люди, слишкомъ занятые своимъ „я“.

... Вѣрно то, что въ арміи не особенно довольны умственнымъ складомъ молодыхъ офицеровъ: находятъ, что они слишкомъ претенциозны и недостаточно усердны, заняты больше своей собственной карьерой, чѣмъ исполненіемъ своихъ служебныхъ обязанностей. *)

Картина, конечно, не блестящая. Когда развращеніе и безучастіе распространяются въ арміи, то часъ окончательнаго упадка очень близокъ. Когда армія перестаетъ служить поддержкой обществу, она очень скоро дѣлается для него опасной.

Новыя поколѣнія, созданныя Военной академіей (*Ecole de Guerre*), отлично, впрочемъ, понимаютъ величіе и важность воспитательской роли, которая возложена на нихъ.

Несмотря на собирающіяся со всѣхъ сторонъ тучи, не нужно терять надежды на будущее. Франція переживала болѣе мрачныя дни. Только одно воспитаніе можетъ намъ дать качества, необходимыя народамъ, которые не хотятъ покончить свое существованіе. Университетъ и армія въ Германіи

*) *Rôle social de l'officier*, conférences faites en 1901 aux élèves de l'Ecole spéciale militaire par le commandant Ebener.

забрали все вліяніе, что могло бы имѣть мѣсто и во Франціи, но у насъ не сумѣли еще этого достигнуть.

Удастся ли намъ это? Въ этомъ—вся задача. Подростающія поколѣнія призваны ее разрѣшить. Если имъ не удастся разрѣшить, то будетъ продолжаться медленное паденіе, потому экономическое и социальное пораженіе, которыя отмѣтять конецъ нашей исторіи.

* * *

Итакъ, закончена книга, которая, безъ сомнѣнія, останется самой бесполезной изъ всѣхъ, какія я написалъ. Вооружаться противъ рока — задача всегда неблагодарная и, поистинѣ, недостойная труда философа.

Если, однако, я и издалъ этотъ трудъ, не особенно обольщаясь относительно его воздѣйствія, то это потому, что иногда идеи, посѣянные перомъ, въ концѣ концовъ даютъ ростки, на какую бы твердую скалу онѣ ни упали. Несмотря на такую обманчивую съ виду измѣнчивость идей, какими руководствуются люди каждой расы, онѣ почти не мѣняются въ теченіе долгихъ вѣковъ. Но все же иногда и мѣняются.

Кажется, мы теперь переживаемъ одинъ изъ этихъ рѣдкихъ моментовъ исторіи, когда наши идеи могутъ немного измѣниться. Выборъ методовъ обученія имѣетъ для народа болѣе существенное значеніе, чѣмъ его учрежденія или форма его правленія. Если парламентское разслѣдованіе доказало, что задача воспитанія вообще очень мало понята, то въ то же время оно показало, что этотъ предметъ начинается озабочивать умы. Нужно желать, чтобы они еще сильнѣе заботились объ этомъ, и чтобы общественное мнѣніе, наконецъ, измѣнилось. Будущность Франціи зависить, главнымъ образомъ, отъ того, какъ она разрѣшитъ задачу воспитанія.

Міръ быстро развивается, и, подѣ страхомъ погибнуть, нужно умѣть приспособляться къ этому развитію. Краснорѣчіе, краснобайство, охота къ грамматическимъ тонкостямъ, литературныя и артистическія способности могли быть достаточны, чтобы держать народъ во главѣ цивилизаціи, въ ту эпоху, когда онъ ввѣрялъ свою судьбу богамъ или замѣстителямъ ихъ—королямъ. Въ настоящее время боги умерли,

и мало остается націй, которыя были бы вполне въ рукахъ одного властелина. Событія все болѣе и болѣе ускользають отъ вліянія правящихъ властей. Воля самыхъ аристократическихъ правителей теперь обусловливается экономическими и общественными потребностями, которыя, рано или поздно, выйдутъ изъ сферы ихъ вліянія. Человѣкъ управлялся когда-то своими богами и королями, а теперь имъ править рядъ неизбежностей, которыя непреклонны. Условія существованія каждой страны все болѣе и болѣе подчиняются общимъ законамъ, которые устанавливаются коммерческими и промышленными отношеніями между народами.

Потерявъ надежду на помощь благосклоннаго Провидѣнія, которое нѣкогда направляло ходъ вещей, современный человѣкъ долженъ только разсчитывать на самого себя, чтобы найти себѣ мѣсто въ жизни. Оно опредѣлится тѣмъ, что онъ знаетъ, и, главное, тѣмъ, на что онъ способенъ.

Въ той фазѣ эволюціи, когда наука и промышленность руководятъ міромъ, качества характера играютъ все болѣе и болѣе рѣшающую роль. Инициатива, настойчивость, разсудительность, энергія, воля, самообладаніе — такія способности, безъ которыхъ всѣ дарованія ума почти ничего не стоятъ. Одно лишь воспитаніе можетъ нѣсколько ихъ создать, когда наслѣдственность ихъ не дала.

Мы видѣли, насколько плачевно наше воспитаніе и до какой степени оно оставляетъ человѣка въ жизни безоружнымъ. Мы показали, что образованіе въ школахъ нашего Университета на всѣхъ ступеняхъ еще болѣе плачевно, потому что оно довольствуется загроможденіемъ памяти хаосомъ бесполезныхъ вещей, для того, чтобы совершенно быть забытыми спустя нѣсколько мѣсяцевъ послѣ экзамена.

Мы также показали, сколь обманчивы будутъ наши проекты реформъ до тѣхъ поръ, пока наши учителя останутся такими, каковы они теперь.

Приведенныя нами выдержки доказали, что если печальные результаты нашего обученія быють въ глаза, то глубокія причины этихъ результатовъ вообще остались неизвѣстными.

Зданіе нашего обученія должно быть перестроено снизу доверху. Эта книга доказала, почему въ настоящее время нельзя пытаться разрѣшить такую задачу. Все, на что мы

можемъ надѣяться, это—использовать съ возможно меньшимъ вредомъ имѣющіеся въ нашихъ рукахъ столь недостаточныя средства.

Немного доброй воли было бы, конечно, достаточно, но отъ кого ждать этой маленькой частицы добраго желанія передъ лицомъ глубокаго равнодушія Университета и общества ко всѣмъ этимъ вопросамъ. Иногда они на мгновение сильно возбуждаютъ страсти, но забвеніе скоро ихъ охлаждаетъ.

Что бы тамъ ни было, я окончилъ свой трудъ. Пришлось ограничиться освѣщеніемъ крайне неопредѣленныхъ и очень запутанныхъ въ настоящее время взглядовъ. Пусть теперь апостолы побуждаютъ толпу, вызываютъ сильныя теченія, противъ которыхъ не могутъ устоять выдохшіеся и старыя учрежденія. Здѣсь рѣчь идетъ о дѣлѣ, которое не можетъ встрѣтить враждебности ни отъ какой партіи, и которое, надѣюсь, поддержать скоро всѣ партіи. Отъ успѣха этого дѣла зависитъ будущность Франціи. Эта великая страна, которая долго служила однимъ изъ маяковъ цивилизаціи, спускается съ каждымъ днемъ съ той высоты, на какой нѣкогда стояла. Если нашъ Университетъ не измѣнится, то она скоро спустится такъ низко, когда нація не идетъ уже болѣе въ счетъ и становится жертвой всякихъ случайностей.

СОДЕРЖАНІЕ.

Стр.

Отъ переводчика	III
Предисловіе къ десятому изданію	IV
„ „ восьмому „	1

Психологія воспитанія.

Введеніе	1
--------------------	---

КНИГА ПЕРВАЯ.

Обученіе въ среднихъ и высшихъ школахъ.

Гл. I. Происхожденіе приемовъ обученія въ среднихъ и высшихъ школахъ	35
— II. Значеніе методовъ, какими пользуются въ учебныхъ заведеніяхъ	38
— III. Окончательные результаты обученія въ школахъ учебного вѣдомства. Вліяніе этого обученія на умственные способности и на характеръ	50
— IV. Лицен	59
— V. Учителя и репетиторы	70
— VI. Обученіе въ школахъ религіозныхъ общинъ	81

КНИГА ВТОРАЯ.

Предложенныя реформы и реформаторы.

Гл. I. Реформаторы. Измѣненіе въ подготовкѣ учителей. Уменьшеніе числа рабочихъ часовъ. Англійское воспитаніе	91
— II. Перемѣны программъ	102
— III. Вопросъ объ обученіи греческому и латинскому языкамъ	107
— IV. Бакалаврство и свидѣтельство о прохожденіи наукъ	122
— V. Вопросы о современномъ образованіи и профессиональномъ обученіи	129
— VI. Вопросъ о воспитаніи	144

КНИГА ТРЕТЬЯ.

Психологія образованія и воспитанія.

Гл. I. Психологическія основы образованія	154
— II. Психологическія основы воспитанія	176
— III. Обученіе нравственности	187
— IV. Обученіе исторіи и литературѣ	201
— V. Обученіе языкамъ	206
— VI. Обученіе математикѣ	215
— VII. Обученіе физическимъ и естественнымъ наукамъ	224
— VIII. Воспитательное значеніе арміи	240
Общее заключеніе	248

ЗАМѢЧЕННЫЯ ОПЕЧАТКИ.

<i>Стран.</i>	<i>Строк.</i>	<i>Напечатано.</i>	<i>Должно быть.</i>
21	9	сверху	играющіе
22	12	"	что бы
25	20	"	„разслѣдованіи“,
43	1	снизу	orbonne.
62	19	"	неприкосновенности
64	12	"	слѣдующую
69	8	"	имѣ
73	1	"	чкорѣе
86	15	"	ограничусь
89	19	сверху	распространился
93	1	снизу	поектовъ.
100	3	сверху	воспитанни-
101	9	"	прекращается,
103	25	"	которая со-
105	10	"	твенностью.
105	4	снизу	надобность
109	17	"	Напротѣвъ,
110	2	"	различающихся
112	7	"	выдающихся
135	5	"	иа свѣтъ.
136	1	"	(Blondele
137	3	"	искусствъ,
141	1	сверху	программы
142	16	"	спеціаль-
147	5	снизу	зараждаю-
157	2	сверху	языкъ,
157	6	"	состоять
157	13	"	къ кѣ
182	17	"	какимъ
200	11	"	военной
208	6	снизу	начальныхъ
226	19	"	обученія
236	12	сверху	снаровка
236	7	снизу	внести

px
M.

2018695547



13 SEP 1994

